

جـامعـــــــة اليــرمــوك
كليـــــــــة التــربيـــــة
قسم المنـاهج والتـدريس

واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

The Reality of The Use of Members of The Facuit At The University of King Abdul Aziz media E-learning From The Perspective of Students And The Obstacles From The Perspective of Faculty Members

إعداد

ياسر ختيم السلمي

إشراف الأستاذ الدكتور

أكرم محمود العمري

حقل التخصص– تقنيات التعليم

الفصل الدراسي الصيفي

2013

© Arabic Digital Library Yarmouk University

واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد

ياسر ختيم السلمي

بكالوريوس حاسب آلي، جامعة الملك عبد العزيز، 2006

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

أكرم محمود العمري..مشرفاً رئيساً

أستاذ في تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

يوسف أحمد عيادات..عضواً

أستاذ مشارك في تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

خليفة مصطفى أبو عاشور..عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

2013 / 7 /8

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإهـــداء

إلى والدي الحبيب.... رحمه الله وأسكنه فسيح جناته...

إلى والدتي الغالية... أطال الله بعمرها...

إلى زوجتي العزيزة التي تحملت الكثير من أجلي... عرفاناً وحباً

إلى إخواني وأخواتي الذين كانوا عوناً لي على تحمل أعباء الحياة

ومنحوني كل الحب والتقدير والاحترام.... تقديراً واحتراماً

كما أهدي هذا العمل إلى مدير جامعة الملك عبد العزيز حفظه الله..

إلى جميع هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع

الباحث

ياسر السلمي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

شكــر وتقديــر

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والشكر له على توفيقه وامتنانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

لا يسعني وقد أنهيت إعداد هذه الرسالة إلا أن أعترف لكل ذي فضل عليّ بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهلٌ للشكر والثناء.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذيَّ الفاضل الأستاذ الدكتور أكرم محمود العمري الذي منحني شرفاً عظيماً بالإشراف على هذه الرسالة، وعاش معي متاعبها، فقد قدم لي من وقته الثمين، وعلمه الغزير، وخبراته الغنية الشيء الكثير، مما أنار لي دروب البحث، وساعدني في التغلب على كثير من صعوباته، فله مني كل الشكر والتقدير والاحترام.

وأتقدم بالشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة الدكتور يوسف أحمد عيادات، والدكتور خليفة مصطفى أبو عاشور، اللذين تفضلا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملا عناء قراءتها، وتقويمها، وإبداءهما ملحوظات قيمة ساهمت في إثراء هذه الرسالة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحث

ياسر السلمي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة المحتويات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الموضوع	الصفحة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة الجداول

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول	الصفحة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول	الصفحة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة الملاحق

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملخص

السلمي، ياسر ختيم. واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك. (2013). (المشرف: أ. د. أكرم محمود العمري).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد أدتين، الأولى استبانة مكونة من (28) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات للكشف عن واقع استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، والثانية مكونة من (40) فقرة، موزعة على أربعة مجالات للكشف عن معيقات الاستخدام، وتكونت عينة الدراسة من (1027) فرداً، منهم (215) عضو هيئة تدريس، و(812) طالباً، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل، وعلى جميع المجالات من وجهة نظر الطلاب جاءت بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال الأنشطة التعليمية، ومجال تنفيذ المحاضرات الدراسية، والأداة ككل، يعزى لاختلاف متغير المستوى الدراسي، ووجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعليمية الإلكترونية في جميع المجالات، والأداة ككل يعزى لاختلاف متغير التخصص، وجاءت الفروق لصالح التخصصات العلمية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وأظهرت النتائج أن معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل، وعلى جميع المجالات جاءت بدرجة تقييم متوسطة، وجاء مجال البيئة الجامعية في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال المادة التعليمية في المرتبة الأخيرة. وأشارت النتائج إلى وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية في جميع المجالات، والأداة ككل، يعزى لاختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، وعدم وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول المعيقات ككل، وعلى جميع المجالات، تعزى لمتغير التخصص.

واستناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث العمل على تفعيل استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، ووضع الخطط والإستراتيجيات التي تسهم في وضع رؤيا واضحة لهذه الاستخدامات.

الكلمات المفتاحية: واقع الاستخدام، الوسائط التعلمية الإلكترونية، المعيقات، جامعة الملك عبد العزيز.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

يرى الكثير من التربويين أهمية الدور الذي يمكن أن تؤديه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التعلم والتعليم من خلال تحسين عملية التعليم ومخرجاتها ومن خلال ما توفره من بيئة تعليمية غنية بمعلوماتها ومثيراتها، وتعدد مصادر الحصول على هذه المعلومات.

ويؤكد المختصين في تكنولوجيا التعليم أن استخدام هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية يُعدُّ مصدراً متميزاً يسهم في زيادة دافعية الطلبة، ويبعث النشاط للتعلم بشكل نشط؛ الأمر الذي يؤدي إلى استمتاع المتعلم بما يمكن أن يحققه من تقدم، فضلاً عن أن استخدام هذه التكنولوجيا قد يؤدي إلى تحسين نوعية التعليم ومخرجاته وزيادة فاعليته، بالإضافة إلى توفير أفضل فرص التعلم، بشكل يسهم في زيادة المعارف والمعلومات، وتطوير القدرات والمهارات في مختلف المجالات.

لقد شهد العالم في السنوات الأخيرة تقدماً ملحوظاً في تطور المعرفة الإنسانية والعلوم والتكنولوجيا، التي كان لها الأثر الواضح في دفع الكثير من المجتمعات إلى إدخال التغيرات الجذرية في سياساتها ومخططاتها وطرق تعليمها، بهدف مسايرة التقدم الذي من أهم ميزاته التقدم العلمي والتكنولوجي الذي أخذ يغزو جميع مجالات الحياة ومضامينها؛ فقد أصبح التطور منهجاً ضرورياً، والتغيير أمراً حتمياً لمختلف الأنظمة والمؤسسات في المجتمع، والمجال التربوي خاصةً بمختلف مؤسساته وأنظمته ومناهجه يشهد نمواً متزايداً في التطور المعرفي؛ الأمر الذي يدفعه نحو إحداث التغيير المطلوب، وجعل استخدام التكنولوجيا في التعليم من الأسس التي تقوم عليها فلسفة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التربيــة لتحقيــق الأهــداف المرجــوة، انطلاقــاً مــن أن تقــدم الأمــم والــشعوب يعتمــد علــى التقــدم التكنولوجي، وهذا ما أكده كثير من المهتمين في ميادين العلم والمعرفة (مصطفى، 2006).

وبالنظر إلى أساليب التعلم والتعليم فقد تطورت في الآونة الأخيرة تطوراً مثيراً خصوصاً بعد ظهور التقنيات الحديثة المعتمدة على التعليم والتعلم الإلكتروني، فهناك العديد من المؤشرات التي تبرز أهمية استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية، وأثر استخدامها في التعليم، حيث أوصت ندوة الحاسوب في جامعات دول الخليج العربية بضرورة التأكيد على أهمية وضع كل دولة من دول الخليج العربية خطة وطنية معلوماتية واضحة تحدد أهدافها التنموية، وما ينبغي أن تقوم به من أجل مواجهة تحديات العصر المعلوماتي. كما أوصت ندوة استخدام الحاسوب في التعليم العام التي انعقدت في البحرين بضرورة وضع خطط وطنية معلوماتية لدول الخليج العربية، كذلك إدخال مقررات الحاسوب في جميع مراحل التعليم العام لإيجاد بيئة تعليمية نشطة (وزارة التربية والتعليم السعودية، 2009).

ونتيجة للتطورات المتسارعة أصبح العالم بشكل عام، والمجتمع العربي بشكل خاص يواجه تحديات متزايدة في شتى الميادين والمجالات، وعلى وجه الخصوص في الميدان التكنولوجي الذي شهده العالم خلال الربع الأخير من القرن الماضي، ويتوقع استمراره بتسارع كبير، وقد أحدث هذا التقدم ثورة شاملة دعت إلى التغيير والتعديل لاستخدام كل ما هو جديد، وتوظيفه لمواكبة التقدم والتطور العلمي، وتكمن أهمية التكنولوجيا في تحقيق التقدم في مختلف مجالات الحياة بالنسبة للمجتمعات المتقدمة، والنامية على السواء، فمن المعروف لدى كثير من المهتمين في ميادين العلم والمعرفة أن تقدم الأمم والشعوب ما هو إلا حصيلة التقدم التكنولوجي (زيتون، 2004؛ موسى، 2005).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وتُعدُّ التحولات التي ظهرت في العديد من مجالات العملية التعليمية التي أحدثتها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي تميزت بالشمولية والتفاعلية، وكان لها الأثر الكبير على النظام التعليمي بأكمله، فقد غيرت من طبيعة أهدافه ووسائله وأساليبه ومناهجه، وكذلك فرضت على النظام التعليمي العديد من التحديات التي أصبحت تتطلب ضرورة إحداث التغيير المطلوب في البيئة التعليمية، والبحث عن آفاق جديدة لعمليتي التعلم والتعليم من خلال توظيف المستحدثات التكنولوجية واستثمار إمكاناتها في خدمة الجوانب المختلفة للعملية التعليمية التعلمية (زيتون، 2004).

كما أن التعليم الاعتيادي لم يعد قادراً على الوفاء بمتطلبات المؤسسات التربوية التعليمية في عصر تسارعت فيه المعارف والمهارات التكنولوجية، ولاسيما في مجال طرائق واستراتيجيات التدريس، ومسايرة أحدث الاتجاهات العالمية في مجال التربية، وتحسين مخرجات التعليم، وذلك من خلال توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية (سالم، 2005).

وفي ظل التطور التكنولوجي برزت وسائل تعلمية تعليمية، ومستحدثات تكنولوجية حديثة كالحاسوب والبرمجيات التعليمية المحوسبة، وكذلك شبكة الإنترنت، والبريد الإلكتروني، والوسائط المتعددة، والفيديو التفاعلي، والشبكات المحلية والعالمية، التي هيأت فرصاً جديدة لاستثمارها في العملية التعليمية التعلمية (الزهراني، 2005).

وبالنظر إلى استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية كوسائل معينة في تدريس المواد التعليمية المختلفة، فإنها تسهم في زيادة فاعلية عملية التعلم والتعليم. كما يمكن أن تساعد في تعليم أفضل للمتعلمين على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم؛ إذ أنها توفر الجهد في التعليم، وتسهم في رفع مستواه، وتثير دافعية الطلبة وإقبالهم على العملية التعليمية، إذا توافرت إمكانات استخدامها وإنتاجها بشكل فعّال (Brown & Lewis, 1992).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويتميز العصر الحالي بتغيرات سريعة، تتمثل في سرعة نقل المعلومات عبر وسائل الاتصال المرئية والمسموعة والمقروءة، فهو عصر الاختراعات والابتكارات في جميع المجالات، وهو عصر الانفجار المعرفي والسكاني وعصر التنافس بين مختلف دول العالم. ونتيجة للتغيرات المتسارعة، فإن دول العالم تواجه عدداً من التحديات من أهمها تدريب وتنمية القوى العاملة، وزيادة الانفتاح الاقتصادي، وما يتبعها من مشكلات، وما تتطلبه من مهارات وخبرات. ونتيجة لزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم العالي، فقد سبب ضغوطاً على مؤسساته التعليمية، ولمواكبة التطور التقني، ظهرت أهمية الاهتمام باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية (قناديلي، 2012).

وتمثل الوسائط التعلمية الإلكترونية إطاراً شاملاً للقدرات والمكونات والعناصر المتنوعة القادرة على الاحتفاظ بالبيانات ومعالجتها، وتوزيع المعلومات وتوفيرها في الوقت المناسب، بالإضافة إلى دورها الفاعل في عملية خلق المعرفة التي أصبحت إحدى وسائل القوة. كما أن التطور الهائل الذي حدث في تقنية الحواسيب، خلال الحقبة الأخيرة من الزمن أدى إلى انتشار المعرفة وجعلها تتجاوز جميع الحدود، من خلال ما يعرف بشبكة المعلومات العالمية الإلكترونية (الإنترنت)، التي تطورت خلال السنوات الأخيرة، تطوراً هائلاً وسريعاً، فظهرت آثارها في التعليم، والعمل، والاتصالات الشخصية (وايت، 1999).

وتعرف الوسائط المتعددة بأنها: "تكامل بين الصوت والصورة والرسوم والفيديو، وإيجاد علاقات تبادلية بينهما جميعا في برنامج كمبيوتري واحد، أو نظام واحد" (Provenzo, 2005: 15)، كما تعرف بأنها: "الاندماج بين كافة عناصر التقنية، فهي البرامج التي تجمع ما بين الصوت والصورة والفيديو والرسم والنص بجودة عالية، يضاف إليها توافر البيئة التفاعلية" (فودة، 2002: 320).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وضمن عملية الاهتمام بالوسائط التعلمية الإلكترونية، فقد تم تناولها بالعديد من الدراسات، والأبحاث التي اهتمت بالكشف عن تأثير استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، بالإضافة إلى دورها في تطوير العملية التعليمية في مختلف المؤسسات، ودرجة تطبيقها في المؤسسات التعليمية، ومتطلبات نجاحها، وبالتالي فقد نالت الوسائط التعلمية الإلكترونية اهتمام العديد من العلماء والباحثين، وظهرت العديد من الدراسات حول هذا الجانب، مما يشير إلى أهمية الوسائط الإلكترونية في العملية التعليمية في ظل التطور العلمي والتكنولوجي.

وفي ظل التطورات التكنولوجية كان لجامعة الملك عبد العزيز بجدة، وضمن برنامج ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي الذي نظمته الجامعة في الفترة ما بين 19 – 21 ذو الحجة 1425 هـ، 30 يناير – 1 فبراير 2005، ورقة عمل حول تجربتها في مجال استخدام الوسائط الإلكترونية التي شملت البرامج، والمواد، والمناهج، وعمليتي القبول والتسجيل، والاتصال بين الجامعة والطلبة، والاتصال بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، ومع هذه التجربة فإن جامعة الملك عبد العزيز قد اتخذت خطوات في تغيير الاتجاه نحو تفعيل التعليم الإلكتروني في أكثر من كلية، ولأكثر من مجال وتخصص، الأمر الذي ساعد على تلبية ما يفرضه الواقع من تغيرات (طيب، 2005).

كما قدمت جامعة الملك عبد العزيز بجدة نموذجاً للتعليم الالكتروني باستخدام الوسائط المتعددة، حيث يستخدم كموقع على شبكة الانترنت لتدريس مواد علوم الحاسبات، والرسم بالحاسب، ويتكون النموذج من تسعة مكونات تشتمل على عارض لمحتويات المنهج لعرض النصوص، وعارض الإرشادات، ومولد الاختبارات المعد للأسئلة المتعددة الاختيارات، والتصحيح الفوري وإعلان النتيجة، وعارض فيديو لأجزاء العملية التعليمية وقارئ النصوص الذي يقدم قراءة للنصوص إلكترونياً، ومنفذ المحادثات والدردشة لمناقشة الطلاب المادة العلمية مع المعلم، ومدير

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

للنظام للتحقق من وضع الطالب إذا كان مسجلاً، أم زائراً للموقع، وقد صمم النموذج على أشكال تعليمية مرئية ومسموعة (رجب، 2005).

وقامت جامعة الملك عبد العزيز بخطة رائدة من خلال استخدامها الحاسب في التدريس حيث تم إنتاج أول مادة تعليمية في الجامعة تدرس من خلال الحاسب الآلي تحت مسمى: المساعد اللغوي "نظام تدريس اللغة العربية بواسطة الحاسب الآلي" ويساعد هذا البرنامج الطالب على فهم وإدراك قواعد اللغة العربية الموثقة في منهج اللغة العربية (101) باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، حيث أنه يتيح للطالب الحصول على المعلومة بطريقة سهلة وجذابة (جامعة الملك عبد العزيز، 2005).

وبالنظر إلى عضو هيئة التدريس ضمن إطار هذا التطور، وضمن العملية التعليمية، فإنه يُعد المحور الأساسي في تحقيق جودة العملية التعليمية، وتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية كونه الحلقة الأساسية في المنظومة التعليمية، فبمقدار تمكنه من مهارات التعليم واستخدامه للتقنيات الحديثة يكون نجاحه في أداء رسالته. وإذا كانت تكنولوجيا المعلومات قد أحدثت تغيرات جذرية في مختلف جوانب الحياة المعاصرة، فإن قطاع التعليم عامة والتعليم الجامعي خاصة يجب أن يكون أكثر استجابة لهذه التغيرات والتطورات المتسارعة؛ ذلك أن مخرجات قطاع التعليم الجامعي تعتمد على مدخلات وعناصر مختلف الأعمال والمجالات، مما يستدعي التوسع الكبير في استخدام تكنولوجيا المعلومات وتطوير نظم المعلومات على اختلاف أشكالها لكي تستطيع مجاراة التطورات في القطاعات المختلفة، وما يرتبط بها من تكنولوجيا حديثة. واستناداً على ما سبق جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية في عملية التدريس، والمعيقات التي قد تواجههم أثناء توظيفها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لقد كثر في الآونة الأخيرة الحديث عن أهمية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية الحديثة في تطوير العملية التعليمية لما تحققه من مزايا عديدة مقارنة بطرق التدريس الاعتيادية. وانطلاقاً من هذه الأهمية اتخذت جامعة الملك عبد العزيز خطوات بناءة في مجال استخدام أعضاء هيئة التدريس التعلم الإلكتروني ووفرت البنية التحتية لذلك من أجهزة ومواد وبرمجيات، ووفرت كذلك الدعم الفني والمادي، ورغم هذا الإهتمام لمس الباحث من خلال دراسته ضعف توظيف أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية الإلكترونية في جامعة الملك عبد العزيز، وفي ظل أهمية وضرورة توظيف الوسائط المتعددة في العملية التعليمية، جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية ومعيقات تطبيقها.

وبالتحديد فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب؟
- هل تختلف درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب تبعاً لاختلاف متغيري التخصص والمستوى الدراسي؟
- ما المعيقات التي تواجه استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظرهم؟

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- هل تختلف معيقات استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف متغيري التخصص والرتبة الأكاديمية؟

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية في العملية التعليمية في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب.
- الكشف عن الفروق في درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب تبعاً لاختلاف متغيري التخصص والمستوى الدراسي.
- الكشف عن المعيقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس وتحد من استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظرهم.
- التعرف على الفروق في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية تبعاً لاختلاف متغيري التخصص والرتبة الأكاديمية.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة في ضوء ما ستفسر عنه من نتائج يمكن أن يستفيد منها القائمين على إعداد المناهج الدراسية في الجامعة وأعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، مما يسهم في صناعة القرارات المناسبة في هذا المجال، وخاصة ما يرتبط بتوظيف الوسائط التعلّمية الإلكترونية، بالإضافة إلى ما يمكن أن تقدمه من معلومات حول أهمية استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وفوائدها في العملية التعليمية سواءً لأعضاء هيئة التدريس والطلبة على حدٍ سواء. كما تظهر أهمية الدراسة فيما ستوفره من معلومات نظرية حول الوسائط التعلّمية الإلكترونية واستخداماتها في العملية التعليمية، والتي قد يستفيد منها أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة، بالإضافة إلى الباحثين في هذا المجال.

التعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

واقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية: يقصد بها في هذه الدراسة توظيف أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للأدوات والأجهزة التكنولوجية الحديثة، وما يرتبط بها من شبكات الإنترنت والمواقع العلمية، بالإضافة إلى جميع الوسائل والأدوات السمعية والبصرية، والبرمجيات التعليمية. وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية المعدة لهذا الغرض.

معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية: يقصد بها في هذه الدراسة الصعوبات التي تحد من استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية في العملية التعليمية. وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية التعلّمية المستخدمة في هذه الدراسة.

الطلبة: هم أولئك الأفراد الذكور لطلبة جامعة الملك عبد العزيز.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

حدود الدراسة

- **الحدود المكانية:** عينة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب في جامعة الملك عبد العزيز في جدة في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2012-2013.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة ومعيقات تطبيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. يتضمن هذا الفصل جزئين يتناول الجزء الأول الإطار النظري حول مفهوم الوسائط التعلمية الإلكترونية، وأهميتها وخصائصها، ودورها في العملية التعليمية، ويتناول الجزء الثاني عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي استطاع الباحث الوصول إليها بعد الرجوع إلى المصادر المعرفية والعلمية المختلفة، وتم عرض هذه الدراسات حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الإطار النظري

يتميز العصر الحالي بالتقدم الهائل في مختلف مجالات تكنولوجيا التعليم والاتصالات، الأمر الذي أوجد العديد من التحديات أمام النظام التعليمي في مراحله المختلفة مما تطلب إحداث العديد من التغيرات في استخدام المستحدثات التكنولوجية واستثمار إمكانياتها في خدمة العملية التعليمية، وتشهد الأوساط التربوية اهتماماً متزايداً بتكنولوجيا التعليم بهدف تطوير الواقع التربوي ورفع مستوى مخرجات التعليم، الأمر الذي حمل في طياته حتمية تغيير ما يجري في النظم التعليمية (قناديلي، 2012).

وتماشياً مع التدفق الهائل في المعرفة والمعلومات، والتقدم التقني، والتغيرات السريعة، والتحولات الجوهرية في التطبيقات العلمية والتقنية، فقد أدى ذلك إلى تسمية هذا العصر بعصر المعلومات. وأصبح من الضروري الاستعانة بما يعرف بالوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة ذات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الصلة بالجانب التعليمي، لتحقيق أهداف التعليم على وجه أفضل، وبأفضل المستويات الممكنة، وذلك لما للوسائل التعليمية التقنية من علاقة بمختلف مجالات العملية التعليمية، ولما لها من أثر في تسهيل استيعاب المعرفة وكسب المهارة والخبرة (الفار، 2002).

وتُعدّ جامعة الملك عبد العزيز من أوائل الجامعات التي قامت باعتماد أدوات التعليم الإلكتروني ضمن مناهجها عبر تبني نظام إدارة التعلم (ويب سي تي) كما قامت بتطبيق مناهج التعليم الإلكتروني لخدمة الطلبة الذين يدرسون عن بُعد، والطلاب المنتظمين في الفصول الدراسية على حدٍ سواء، وتملك الجامعة أيضاً أكبر مكتبة الكترونية في المملكة تحتوى على (16000) كتاب إلكتروني (وزارة التعليم العالي السعودية، 2009).

وبالنظر إلى استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في جامعة الملك عبد العزيز، فإن ذلك يشير إلى أن عملية التعليم التقليدية أخذت جانب التطوير الملموس، وذلك من خلال تطوير عملية الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب عبر شبكة إلكترونية داخل الفصول الدراسية، وفي أي مكان خارج الجامعة، لاسيّما وأن الجامعة وفرت الأجهزة، وآليات الاتصال لتفعيل عملية التعلم التي تسهم في رفع كفاءة العملية التعليمية، بالإضافة إلى إعداد البرامج لتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس لتمكينهم من تطوير وتقديم مواد علمية على الشبكة العنكبوتية بطريقة فاعلة، وكذلك تجهيز البُنى التحتية اللازمة، كما أعدت الجامعة نماذج لبعض المقررات الإلكترونية للاستفادة منها في التعليم الإلكتروني (جامعة الملك عبد العزيز، 2005).

وتُعدُّ شبكة الإنترنت واحدة من أهم مصادر المعرفة وأسلوباً من أساليب التعلم، وأصبح الكثير من المواد يتعلمها الطلبة ليس عن طريق كتاب منهجي، بل عن طريق جمع المعلومات الحديثة والمتكاملة من مواقع الإنترنت وصفحاته. وهناك جامعات عديدة باشرت بطرح مقرراتها الدراسية لبرامج البكالوريوس والماجستير والدكتوراه عبر صفحات الويب (Wep pages)، ومثال

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ذلك (University of Phonex Online). وأمكن للباحثين الحصول على أحدث البحوث وملحقاتها من الجامعات ومراكز البحوث العلمية بسرعة كبيرة (القاضي، 2000).

وبالنظر إلى الغاية من استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، فإنها تتحدد بأهداف مستخدمي تلك التقنية. والهدف الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه من استخدام هذه الوسائط يتمثل في تحقيق الاستخدام الأمثل لهذه التقنية، وما يهم المؤسسات العلمية والتربوية، وبالذات الجامعات أن توفر مصادر متعددة للحصول على المعرفة العلمية، كون النظم الاعتيادية في التعليم لم تعد قادرة على تلبية حاجات المراحل التعليمية، والاستجابة للمطالب المتزايدة لتحصيل المعرفة، وهذا الأمر يتطلب إيجاد بيئة تعليمية متعددة الأهداف والأغراض والوسائل لمختلف شرائح المستفيدين (الخطيب، 1997).

لقدّ تعددت تعريفات الوسائط التعلّمية الإلكترونية، وذلك تبعاً لتوجهات الباحثين في هذا المجال، بالإضافة إلى طبيعة استخدامات هذه الوسائط، فقد عرفها فوجان (1994: 50) بأنها: "أي تكوين من النصوص، والرسوم الفنية، والصوت، والرسوم المتحركة، والفيديو عن طريق الكمبيوتر، أو أي وسيلة إلكترونية أخرى".

وعرفتها سويدان (1997: 4) بأنها: "وسائط يتم اختيارها تبعا للموقف التعليمي، ووضعها في نظام معين مترابط ومتكامل؛ لتحقيق الأهداف المرجوة، وذلك من خلال استخدام الإمكانيات المتعددة للكمبيوتر، الصوت، والصورة، والحركة، واللغة اللفظية المكتوبة، والمنطوقة والرسومات، والألوان".

ويعرفها ريفرس (Reevers, 1992: 48) بأنها: " قاعدة بيانات تسمح للمتعلم بالتعامل مع المعلومات في أشكال مختلفة تشمل النص المكتوب، والرسومات الخطية والفيديو، والصوت، وذلك

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

من خلال عقد اتصال متشابك من المعلومات التي تمكن المتعلم من استدعاء ما يحتاجه من معلومات بناءً على احتياجاته.

وعرفَها سالم وسرايا (2003: 322) بأنها: "تكوينات كمبيوترية يتفاعل معها المتعلم، تتكامل معاً لتقديم الرسائل التعليمية على هيئة (نص –مكتوب – منطوق – صوت – رسوم خطية ومتحركة –صور ثابتة ومتحركة) داخل بيئات التعليم المفردة".

وعرفتها السحيم (2000: 38) بأنها: "نظام رقمي تحتوي روابط متفرعة شديدة التشعب تدعم عملية التنقل والاكتشاف بين العقد المعلوماتية التي تضم النصوص والصور والرسوم، ويمكن ربط هذا النظام بشبكات مترابطة بين المتعلمين".

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يعرف الوسائط التعلّمية الإلكترونية بأنها: مجموعة الأدوات والأجهزة التكنولوجية الحديثة، وما يرتبط بها من شبكات الإنترنت والمواقع العلمية، بالإضافة إلى جميع الوسائل والأدوات السمعية والبصرية، والبرمجيات التعليمية، والتي يتم استخدامها في العملية التعليمية التعلمية، لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

أشكال الوسائط التعلمية الإلكترونية

هناك العديد من الأشكال للوسائط التعلمية الإلكترونية التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية، والتي من أبرزها ما يلي (جامعة القدس المفتوحة، 1996؛ عيسى، 1997):

- **المادة المطبوعة:** تتكون المادة من الرسوم والبيانات واللوحات الموضحة بالصور والرسومات وحقائب المعلومات والكتيبات والصحف والمقتطفات من الكتب والدوريات. وتتميز بشمولها لأنماط مختلفة من المواد العلمية، وفيها مجال واسع لتطبيقات متنوعة، وتوافرها للمتعلم في أي وقت وأي مكان يشاء، وتتخللها التدريبات التي تساعد على عرض المادة، وتطوير التفاعل والنقاش.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- **الشفافيات:** تتميز بتقديم المعلومات بشكل نظامي وتسلسل تطوري، ويمكن تحضيرها بطرق متنوعة وبسيطة، كما أنها تسهم في زيادة معلومات الطلبة، وتمتاز بأنها سهلة الإعداد.

- **أشرطة الفيديو:** تتميز بسهولة التعامل معها وهي رخيصة الثمن، ويمكن استخدامها أكثر من مرة وتفيد في الدراسة الفردية وللمجموعات، ويمكن إسنادها بتسجيلات.

- **الأقراص المدمجة:** وتتميز بقدرتها على تخزين كميات واسعة من النصوص والمعلومات وسهولة الاستعمال واحتوائها على الصوت والحركة.

- **الحقيبة التعليمية:** وهي مجموعة تعليمية مصغرة تصاحب المتعلم، أو المتدرب أينما ذهب، وتتميز باشتراك أكبر عدد من الحواس والمثيرات ومراعاتها للفروق الفردية بين المتعلمين، وتقدم فيها المادة العلمية على شكل مستويات متعددة ومتدرجة ضمن فعاليات مختلفة كالقراءة والمشاهدة والاستماع والتجارب، وتُقدم أساليب متنوعة تتيح التفاعل بين المعلم والطالب والمتدرب والمدرب وبين الطلبة أنفسهم.

- **الإذاعة والأشرطة السمعية:** يمكن استخدام الإذاعة، حيث يمكن إرسال التسجيلات الإذاعية إلى الطالب مما يجعله يستغني عن البث الإذاعي المباشر، وتتميز هذه الوسيلة بأن الطالب لا يشعر بالعزلة بينه وبين المعلم كون الاتصال أكثر مباشرة، والأشرطة السمعية تتميز بسهولة الإعداد والتشغيل، وقلة الكلفة وتساعد في تقديم التطبيقات في معظم الموضوعات.

- **الإنترنت:** وهي مصدر للكثير من المعلومات التي يستطيع الطالب الوصول إليها والاستفادة منها في الكثير من مجالات المعرفة، كونها تتوفر في أي وقت، وبأقل جهد وتكلفة، بالإضافة إلى تعدد المصادر للحصول على المعلومات من خلالها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- **الهاتف والشاشة الإلكترونية:** بدا تطبيق أسلوب الهاتف والشاشة الإلكترونية عام 1981م، وقد سعى هذا الأسلوب إلى حل مشكلات بُعد الطلاب عن الجامعة وصعوبة وصولهم إليها، نقل الطلاب المعوقين جسدياً والذين يقيمون في منازلهم أو في مؤسسات خاصة.

وفي ظل هذا التطور فإن التحول نحو استخدام وتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية نظراً للمزايا التي يحققها هذا التحول في تدريس المواد التعليمية المختلفة وذلك لقدرة الوسائط التعلمية الإلكترونية على عرض المادة التعليمية بأشكال وطرق متعددة، كالنصوص المكتوبة، والصور، والصوت، والحركة، والألوان، والجداول، والقوائم، وقدرتها على تقديم الكثير من الأنشطة والمواقف التعليمية المختلفة، ولتميزها بالسرعة وبالدقة، وبالسيطرة في تقديم المادة التعليمية، وتصحيح استجابات المتعلم أولاً بأول، وتوجيهه من خلال التغذية الراجعة الفورية والفعالة، إضافة إلى قدرتها على توفير المحاكاة للتجارب العلمية وإجراء الاختبارات التفاعلية، وحلقات الحوار والنقاش، من خلال تقديمها الصورة والصوت في آن واحد للمتعلمين باستخدام البرمجيات الحاسوبية الحديثة (الرفاعي، 1999).

عناصر الوسائط التعلمية الإلكترونية

تشتمل الوسائط التعلمية الإلكترونية على عدد من العناصر التي تجعل منها أدوات تعليمية على درجة من الأهمية، وهي على النحو الآتي:

أولاً: النصوص المكتوبة: وهي من أكثر الوسائط المتعددة استخداماً من خلال عرض النص المكتوب لتوضيح الصور والرسوم التي تساعد المتعلم في الإطلاع سواءً على عناوين رئيسية، أو فرعية، أو كلمات هامة، أو فقرات، ويعرض النص بصور مختلفة حسب أهداف المادة التعليمية، كما أنها قد تظهر على شكل جمل وفقرات، أو عناوين أساسية وفرعية لتعريف المتعلم بأهداف البرنامج، أو تقديم إرشادات تتعلق بخط سيره في دراسة البرنامج، ويمكن عرض النصوص

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المكتوبة من خلال لوحة المفاتيح، أو الفارة، أو أي أداة أخرى من أدوات إدخال المعلومات (سالم وسرايا، 2003).

ثانياً: اللغة المنطوقة والمسموعة: وتتمثل في صورة أحاديث مسموعة منطوقة بلغة ما تنبعث من الأجهزة الملحقة بجهاز الحاسوب، وقد تستخدم لمصاحبة رسم يظهر على الشاشة، أو لإعطاء توجيهات وإرشادات للمتعلم (الفار، 2002).

ثالثاً: المؤثرات الصوتية والموسيقى: وهي أصوات تصاحب الرسائل التعليمية اللفظية والبصرية، وقد تكون مؤثرات خاصة كانفجار بركان، أو أصوات طيور وحيوانات، وغيرها من المؤثرات التي تضفي بيئة تعليمية أشبه بالواقعية (سالم وسرايا، 2003).

ويعتبر الصوت من العناصر المهمة في برامج الوسائط المتعددة، فبدون وجود مؤثرات صوتية صحيحة لا يكون للبرنامج وقعه المطلوب، ويعود ذلك إلى أن المؤثرات الصوتية والموسيقى تعزز كثيراً من عنصر التفاعل في برنامج الوسائط المتعددة. فالنقر مثلاً على زر في البرنامج سيأتي بشاشة جديدة ، أو موضوع جديد، ولكن إذا صاحب هذا النقر صوت يشير بوضوح إلى ما حدث فسيكون الأمر مختلفاً بدون مصاحبة هذا الصوت (سلامة، 2003).

رابعاً: الرسوم الخطية: تعرف الرسوم الخطية بالتعبيرات التكوينية، وذلك من خلال الخطوط والأشكال، وتظهر في صورة رسوم بيانية خطية، أو دائرية، أو بالأعمدة، أو في صورة خرائط مسارية تتبعيه، أو رسوم توضيحية (محمود، 2005).

خامساً: الصور الثابتة: وهي لقطات ساكنة لأشياء حقيقية يمكن عرضها لفترة زمنية، وقد تؤخذ أثناء الإنتاج من الكتب والمراجع والآلات عن طريق الماسح الضوئي، وعند نقلها إلى الحاسوب يمكن أن تكون صغيرة أو كبيرة، أو قد تملا الشاشة بأكملها، ويمكن أن تكون ملونة (الفار، 2002).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

سادساً: الرسوم المتحركة: وهي عبارة عن سلسلة من الصور الثابتة تعرض في تعاقب معين وسرعة معينة، لتعطي حركة وهمية كما الحال في الأفلام السينمائية. وقد يستفاد من هذه الرسوم المتحركة، وخاصة الرسوم ثنائية الأبعاد، وثلاثية الأبعاد في إيجاد بيئة تعليمية تسهم في إيصال المعلومة للمتعلم بشكل أقرب إلى الواقع (سلامة، 2003).

سابعاً: لقطات الفيديو: وهي لقطات متحركة يتم تسجيلها بكاميرا رقمية مثل كاميرا الفيديو الرقمية بحيث يمكن إسراع أو إبطاء أو إيقاف أو إرجاع هذه اللقطات (سالم وسرايا، 2003).

خصائص الوسائط التعلمية الإلكترونية

تتميز الوسائط التعلمية الإلكترونية بالعديد من الخصائص التي تجعل استخدامها في العملية التعليمية على درجة من الأهمية والفائدة، وقد ذكر (محمود، 2005) بأن الوسائط التعلمية الإلكترونية تتميز بعدة خصائص من أهمها ما يلي:

أولاً: التفاعلية: تعرف التفاعلية بأنها قدرة المتعلم على تحديد واختيار طريقة انسياب وعرض المعلومات، وتسهم التفاعلية بتحديد نمط الاتصال في موقف التعلم وتوفر بيئة اتصال ثنائية الاتجاه، وبذلك تسمح للمتعلم بدرجة من حرية التحكم في عرض المادة المنقولة.

ثانياً: الفردية: تسمح تكنولوجيا الوسائط المتعددة بتفريد المواقف التعليمية لتتلاءم مع خصائص المتعلمين وسماتهم وقدراتهم، وبالتالي تسمح بتباين الوقت المستخدم في عملية التعلم من طالب لآخر، وذلك وفق قدراته وإمكاناته.

ثالثاً: التنوع: تتنوع الوسائط المتعددة نتيجة إمكانياتها في استخدام وتنويع العناصر المكونة لهذه البرامج، حيث يمكن التحكم في تتابعها بحيث تناسب قدرات وإمكانات وحاجات وخصائص المتعلمين.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

رابعاً: التكامل: تتكامل الوسائط المتعددة في إطار متكامل لتحقق الهدف المرجو منها، وتقاس قوة البرامج بمدى تكاملها وظيفياً والتي تعتمد على خصائص المتعلمين ومحتوى المادة التي يتم عرضها وإلا سيؤثر ذلك على جودة العرض، وبالتالي درجة التفاعل بين المتعلم والعرض.

خامساً: الكونية: تتيح بعض المستحدثات فرص الانفتاح على مصادر المعلومات في جميع أنحاء العالم، فيتمكن الطالب من الإتصال بشبكة المعلومات للحصول على ما يحتاجه من معلومات من خلال الكتب والمصادر والموسوعات والقواميس الإلكترونية والأطالس، وغير ذلك ويمكن للمتعلم الاشتراك في هذه الشبكات والحصول على خدماتهم.

سادساً: المرونة: تعني إجراء أية تعديلات على عروض الوسائط المتعددة سواءً خلال عملية التصميم والإنتاج أو بعد الانتهاء من الإنتاج، بالإضافة أو الحذف أو التعديل أو التغيير.

سابعاً: التزامن: ويشير إلى تزامن العرض المتداخل والمتكامل وفق دور كل عنصر من عناصر العرض، في الوقت المناسب مما يعني تزامن الحركة في الصورة المتحركة والرسوم.

وقد أشار زيتون (2004) إلى العديد من الخصائص والسمات للوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، والتي تبرز من خلال تتناول أجزاء كبيرة من المعلومات، كما أنها تراعي احتياجات الطلاب المتعلمين، وليس لها شكل دائم وإنما تعدل وتبدل ويعاد تشكيلها لتحقيق أقصى استفادة، كما أنها تسمح للطالب بتناول المعلومات بالكمية التي تناسبه، وفي الوقت الذي يحدده، بالإضافة إلى أنها تنمي التفكير الإبداعي وتوسع الخيال، وتجعل المنهج مرناً بإدخال تعديلات على تنظيماته الحالية، وفي مجال الدافعية، فإنها تجذب اهتمام الطلاب وانتباههم وتجعل التعليم مستمراً، وتعمل على زيادة تحصيل التلاميذ وتعدل اتجاهاتهم وتزيد فهمهم، وتجعل التعليم أبقى أثرًا بزيادة استخدام الحواس والتفاعل مع البرامج، والأبرز في هذا المجال أنها ترسخ مبدأ التعلم الذاتي والاعتماد على النفس وانتقال أثر التدريب.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وهناك العديد من الخصائص والميزات للوسائط التعلّمية الإلكترونية، التي يمكن أن يستفاد منها في العملية التعليمية التعلمية، والتي من أبرزها ما أشار إليه (مكي، 2003)، وهي على النحو الآتي:

- تسهم في زيادة التفاعل بين الطالب والمادة التعليمية، وهذا يساعد على منح الطالب الحرية في التعامل مع المادة حسب قدراته، وبذلك يتحقق التعلم الأفضل وفقاً للفروق الفردية.
- تتيح الوسائط التعلّمية تغذية راجعة متنوعة، بحيث يستطيع الطالب من خلالها تقييم إجاباته بشكل مستمر، وفي حالة الإجابة الخطأ يقوم بتصحيحها؛ مما يؤدي إلى ثبات وتأكيد التعلم.
- تخاطب الوسائط التعلّمية أكثر من حاسة، فتعمل على إثارة اهتمام الطالب؛ إذ تضم الصوت والصورة المتحركة والثابتة مما يزيد من التركيز علي المعلومات المراد توصيلها.
- تحقق الوسائط التعلّمية العناية بالفروق الفردية؛ إذ يستطيع أي طالب أن يسير في دراسته بالسرعة التي تتيحها له إمكانياته .
- تحقق الوسائط التعلّمية التعلم عن طريق الاكتشاف، فأن الفضول والرغبة في الاكتشاف تحفز القدرة علي التعلم المتجدد .
- تتيح الوسائط التعلّمية التعمق، والتوسع، وزيادة المعلومات عن طريق إضافة معلومات متعلقة بالموضوع من خلال: النصوص، والفيديو، والرسوم .
- تقدم الوسائط التعلّمية المعلومة بأكثر من وسيلة مما يساعد على تخزينها في الذاكرة.
- تهيئ الوسائط المتعددة للمتعلم بيئة تعليمية يقل فيها بدرجة كبيرة عملية التشتت، وعدم الانتباه، والتي كثيراً ما تحدث أثناء استخدام طرق التدريس الاعتيادية .
- يساعد استخدام الوسائط التعلّمية في التعليم بتوفير الكثير من الوقت والجهد .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- توفر الوسائط التعلّمية فرص التجريب دون خوف أو رهبة، حيث توفر الأمان خاصة في التجارب الخطرة .
- تحقق الوسائط التعلّمية عنصر التكامل بين النص والصور الثابتة والمتحركة والرسوم الثابتة والمتحركة والصوت، وتتكامل هذه العناصر في إطار واحد لتحقيق الأهداف.

أهمية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية

لقد أشارت السيد (2002) إلى أهمية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعلمية من خلال ما يلي:

- **تعالج اللفظية والتجريد:** إن المعلم خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية يستطيع أن يتجنب ظاهرة ترديد الطلبة للألفاظ وكتابتها دون إدراك مدلولها وذلك عن طريق تدعيم شرحه بالوسائط المتعددة الحسية.
- **توفير إمكانية تعلم الظواهر الخطرة والنادرة:** أن كثيراً من الظواهر الطبيعية كثورة بعض البراكين، أو الإنفجارات الكونية، أو المذنبات النادرة كلها ظواهر يندر تكرارها في فترات متقاربة. وتستطيع الوسائط المتعددة أن توفر للطلبة الفرصة لدراسة مثل هذه الظواهر الخطرة، أو نادرة التكرار.
- **التغلب على البعدين المكاني و الزماني:** من الصعوبات التي تواجه تدريس بعض المواد هو التغلب على البعدين الزماني والمكاني، فهناك أحداث لا تزال تحدث بصورة مستمرة حالياً ولكن في مناطق بعيدة مثل الفيضانات والزلازل التي تحدث، وكذلك النزاعات المنتشرة في بعض الدول، والوسائط التعلمية الإلكترونية يمكنها التغلب على مشكلات البعد الزماني والمكاني، فاستخدام بعض الوسائط التعلمية كالصور أو الأفلام تأتي بهذه الأحداث إلى

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الطالب بدلاً من أن يذهب هو إليها، وتوفر للمتعلم في حجرة الصف مادة التعلم صوتاً وصورة وألواناً بتقنية ذات جودة عالية كما لو كانت تلك الأحداث تقع لتوها أمام المتعلم.

- **تعمل على إثارة اهتمام المتعلم وتزيد إيجابيته ونشاطه:** فالوسائط المتعددة بطبيعتها مشوقة لأن المادة التعليمية تقدم من خلالها بأسلوب جديد وطريقة تختلف عن الطريقة التقليدية التي غالباً تعتمد على الإلقاء. فقد دلت الدراسات العملية على أن استخدام الوسائط المتعددة تعد أحد العوامل الهامة في جذب الانتباه والاحتفاظ بنشاط المتعلم.
- **توفير إمكانية دراسة الأشياء الكبيرة:** هناك بعض الموضوعات التي تحتوي على معلومات خاصة ببعض المكونات الكبيرة كالبحار والمحيطات أو القارات، أو المجموعات الشمسية بكواكبها وتوابع كل كوكب، والتي يصعب على الطالب رؤيتها بصورة واقعية، ويمكن عن طريق الوسائط المتعددة تعليم جميع هذه الموضوعات للطلبة.
- **تشجع على النشاط الذاتي:** فالوسائط المتعددة تثير الحماس في الطلبة فتدفعهم وتشجعهم على القيام ببعض الأنشطة بما تدعو إليه الوسائط المتعددة، مثل التعرف على بعض المشكلات الاجتماعية والبيئية في البيئة المحلية وكتابة تقارير عنها واقتراح حلول لها.
- **تشارك في رفع كفاءة التدريس وجودته:** ويقصد بجودة التدريس توفير الوقت والجهد والمال وزيادة الوضوح والحيوية، ويمكن أن يتحقق ذلك باستخدام الوسائط المتعددة على اعتبار أن الاتصال الجيد هو التدريس الجيد.
- **تتيح فرصاً للتنويع والتجديد المرغوب فيه:** فالوسائط المتعددة تقدم مثيرات متعددة تتفاوت في درجة حسيتها وتجريدها كما أنها تعرض هذه المثيرات بطرق وأساليب مختلفة، وكلما كانت الوسائط متعددة ومتنوعة أمكنها مساعدة الطلبة وتنمية ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- **تساعد على إنماء المهارات واكتسابها:** هناك العديد من المهارات التي يمكن للوسائط المتعددة تنميتها لدى الطلبة مثل استخدام الخرائط والأطالس والمعاجم، وغيرها من المهارات التي تتطلب استخدام الوسائط التعليمية المتعددة المرتبطة بهذه المهارات.

ومن الوسائط المتعددة التي يمكن استخدامها، والتي تبرز أهميتها في التعليم الجامعي استخدام برنامج "Blacboard" كأحد برامج إدارة التعليم الإلكتروني الذي يساهم في طرح المواد على شبكة المعلومات "The Web". إضافة إلى وجود العديد من البرمجيات الحاسوبية الجاهزة التي تتميز بقدرتها على توفير نماذج جاهزة مدعمة بلقطات فيديو، وتوفير الألوان، والصوت، والصور المتحركة، مما يجعل عملية التعلم أكثر متعة. إضافة إلى غيرها من الوسائط المتعددة (Multimedia) المتمثلة في الأدوات المستخدمة في تقنيات عرض الصوت، والصورة، والنص، والأفلام، وحلقات النقاش: مثل برامج "Power Point" وأجهزة العرض "Data show""، وإجراء اتصال بين عضو هيئة التدريس والطلبة من خلال البريد الإلكتروني "e-mail""، وغيرها من الأساليب المستخدمة في العملية التعليمية.

وقد أشار هيكس (Hickes, 2002)، حول أثر توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية بأنها عاملاً مساعداً في تحسين مستوى الطلبة وتلبية احتياجاتهم الأكاديمية.

كما أشار هارشام (Arsham, 2002) إلى أن هناك تأثيراً إيجابياً للتعليم الإلكتروني على نتائج الطلبة، وتحسين مستواهم الأكاديمي ودرجة استفادتهم العلمية، إضافة إلى زيادة التفاعل الأكاديمي بين الطلبة بعضهم ببعض من جهة، ويبن الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية من جهة أخرى.

ولقد أدى انتشار الوسائط التعلمية الإلكترونية، وسهولة التعامل معها إلى تنافس المؤسسات التعليمية في العمل على توظيفها واستخدامها في التعليم، نظراً لمزاياها المتعددة وزيادة أعداد

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

المقررات الإلكترونية المطروحة عبر الإنترنت في مختلف التخصصات العلمية، ونتيجة لذلك سعت المؤسسات التعليمية والمراكز التعليمية والتدريبية للتحول من التعليم الاعتيادي إلى التعليم الإلكتروني الكامل أو المدمج- دمج التعلم الإلكتروني بنظام التعلم الاعتيادي- ومن مقتضيات ذلك التحول ضرورة اكتساب المعلم مهارات جديدة تتناسب مع التطور المعرفي والتكنولوجي الذي تشهده الأنظمة التعليمية (أبو خطوة، 2011).

معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية

تواجه عملية توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية بعض الصعوبات والمعيقات سواءً على مستوى الإدارة، أو التكلفة المادية أو تدريب المعلمين، وبالتالي تظهر الحاجة إلى التوظيف وفق نموذج يساعد في حل المشكلات التي تواجه تطبيقه، حيث استخدمت بعض النماذج المحدودة لتوظيف هذه الوسائط في العملية التعليمية (محمد والشيخ وعطية، 2005).

وهناك بعض النماذج التي حاولت بطرق عدة تخطي بعض المعيقات التي تواجه دمج الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، مما أدى إلى الابتعاد عن مفاهيم تكنولوجيا المعلومات التي تشكل نظاماً يمكن من خلاله إعادة بناء مفاهيم رسم السياسات التربوية وتخطيط المناهج، وإعادة تنظيمها لإمكانية استغلال مفاهيم تكنولوجيا المعلومات ودمج التكنولوجيا بالعملية التعليمية، وبالتالي تظهر الحاجة إلى إعادة صياغة مفهوم المنهج التكنولوجي من جديد، فاستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية ليس مجرد الاستعانة بأنواع التكنولوجيا في التدريس، بل إنها عملية يراد بها حل المشكلات التعليمية والتفكير في حلول مبتكرة لها، وقد ظهر ذلك جلياً في عصر العولمة وتكنولوجيا الاتصالات التي حدت بواضعي السياسات التربوية إلى التوجه نحو الاقتصاد المعرفي الذي يصعب تطبيقه دون الأخذ بالمنحى التكنولوجي في تصميم المناهج، وبالتالي تصميم التدريس (زميلان وياسين، 2009).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويشير واقع استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في الوطن العربي الذي يشكو من قلة الموارد المادية، والتأهيل المناسب لعناصر المجتمع التربوي، إلى وجود العديد من المعيقات، ويمكن تلخيص مجمل المعيقات التي تتعلق بتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية بالنقاط الرئيسة الآتية (مصطفى، 2006؛ الناعبي، 2010):

- عدم تصميم المناهج بالطريقة التي تساعد على توظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية، بحيث تسمح للمعلم والطالب الوصول إلى مصادر المعرفة المحوسبة، أو الوسائط المتعددة بسبب غياب مفهوم النشاط القائم على توظيف التكنولوجيا.
- عدم توفير قاعدة بيانات تحتوي على مصادر المعرفة المختلفة، التي تتسم بالتفاعل وسهولة الوصول والتوافق مع المنهاج.
- عدم تدريب المعلمين على مفاهيم تصميم التدريس، وكيفية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ضمن إطار مفهوم تكنولوجيا التعليم، واقتصار التدريب على المهارات الأساس في استخدام الحاسوب، حيث أن كثيراً من المعلمين لا يمتلكون المفاهيم التربوية المتصلة بالتعلم والتعليم بشكل كبير، نتيجة لضعف التأهيل التربوي.
- عدم وجود بنية تحتية مخطط لها لتستوعب التغيرات التكنولوجية ذات التطور المستمر والمتسارع، ويعود ذلك إلى ضعف الإنفاق على التعليم، وعدم وضوح الرؤية المستقبلية لمفهوم الوسائط التعلمية الإلكترونية وأثرها في تجويد عملية التعلم والتعليم.
- عدم تقدير دور المعلم اجتماعياً واقتصادياً، وزيادة العبء التدريسي والمهام الموكلة له، والتي تنحى به إلى العمل الإداري عن مفهوم دور المعلم في عصر تكنولوجيا المعلومات المتمثل في التوجيه والإرشاد والتطوير وتسهيل عملية التعلم، والباحث المطور لذاته والمكتشف لاستراتيجيات تعلم الطلبة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

كما يشير الضبع وجاب الله (2002) إلى العديد من معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، ومن أبرزها ما يلي:

- غياب التحديد الدقيق لأهداف استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في التعليم، وعدم وجود خطة محددة لتوظيفها في المواقف التعليمية.
- الحاجة إلى تدريب المعلمين والطلبة على استخداماتها المتعددة، وإكسابهم مهارات استخدامها والتعامل معها.
- الحاجة إلى تجهيز المدارس والفصول الدراسية بالأدوات والأجهزة الحديثة.
- عدم توفير المعلومات اللازمة لكيفية استخدامها في التعليم، وصعوبة وضع جدول زمني دقيق لاستخدامها والالتزام به من قبل المستخدمين.
- عدم إتاحة الفرصة من قبل إدارات المدارس للمعلمين والطلبة لاستخدامها، بالإضافة إلى الخوف من إساءة بعض الطلبة استخدام هذه الوسائل.
- تعارض بعض ما تنشره وسائل التكنولوجيا الحديثة مع القيم في المجتمع.

كما أشار اسكندر وغزاوي (1994) إلى أن عدم استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية ناتج عن عدم الاقتناع بالقيمة التعليمية للتقنيات الحديثة. ويشير نادر (2006) إلى أن عدم استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية ناتج عن التخوف من استخدامها، إذ ينظر إليها بأنها "فضاء واسع"، وأنها " سلاح ذو حدين" قد تؤثر سلباً في القيم والعادات والتقاليد، وقد يشمل هذا التوجه غالبية الدول العربية.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

ثانياً: الدراسات السابقة

تضمن هذا الجزء الدارسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، التي أستطاع الباحث التوصل إليها من خلال مطالعة المصادر العلمية والمعرفية، وقد تم تناولها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وهي على النحو الآتي:

أجرى الهمشري وبوعزه (1998) دراسة في عُمان هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس لشبكة الإنترنت. تكونت عينة الدراسة من (182) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة السلطان قابوس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة. أظهرت نتائج الدراسة أن (37%) من المجموع الكلي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة يستخدمون الإنترنت، وأن غالبية هؤلاء المستخدمين هم من الكليات العلمية، كما بينت النتائج أن الاتصال، والبريد الإلكتروني، والتدريس، والبحث وزيارة المواقع العلمية للبحث عن المعلومات على التوالي، هي أهم أغراض هيئة التدريس لاستخدام الإنترنت، كما أشارت النتائج إلى أن البطء في الاتصال والازدحام في استخدام الشبكة هي أهم المشكلات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس.

وقام الهرش (1999) بدراسة في الأردن هدفت إلى الكشف عن عدد ونسبة الطلبة والموظفين الإداريين، وأعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك المستخدمين لشبكة الإنترنت، وأنواع البرامج التي يستخدمونها، وتحديد فوائد وسلبيات شبكة الإنترنت من وجهة نظرهم. تكونت عينة الدراسة من (51) عضو هيئة تدريس يستخدمون الإنترنت بشكل حقيقي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج المسحي في جمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر مستخدمي الإنترنت من أعضاء هيئة التدريس هم من رتبة أستاذ مساعد وبنسبة (32.7%)، وأقلهم نسبة من رتبة أستاذ (6.1%)، كما أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس المستخدمين لشبكة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإنترنت تعلموا استخدام الشبكة عن طريق الخبرة الشخصية، وأظهرت النتائج أن أعلى نسبة لاستخدام الإنترنت للأغراض التربوية تندرج في إطار البحث الشخصي، وبنسبة (30.6%)، أما أهم فوائد شبكة الإنترنت فيعتقد (82.2%) من أعضاء هيئة التدريس أنها الحصول على المعلومات الحديثة، كما أن معظم المستخدمين لشبكة الإنترنت من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك يعتقدون أن تأثير شبكة الإنترنت على التربية في السنوات القليلة القادمة سيكون إيجابياً.

وهدفت دراسة الشايب (2001) التي أجريت في الأردن إلى الكشف عن واقع استخدام أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية لشبكة الإنترنت واتجاهاتهم نحوها. تكونت عينة الدراسة من (1872) عضو هيئة تدريس في مختلف الكليات والتخصصات، والرتب الأكاديمية في الجامعات التي تم اختيارها ضمن عينة الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة تتعلق بواقع استخدام الإنترنت، والاتجاهات نحوه، والمعيقات التي تعترض سبل استخدامه وتوظيفه. أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء الهيئة التدريسية يستخدمون الإنترنت بدرجة متوسطة، وبنسبة (63.8)، كما كشفت النتائج عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية في نسب استخدام الإنترنت بين أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية، وبينت النتائج أن أكثر أدوات الإنترنت استخداماً هو البريد الإلكتروني، ويليه استخدام محركات البحث، كما بينت النتائج أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية نحو شبكة الإنترنت واستخداماتها اتجاهات إيجابية، وكشفت الدراسة عن أهم المعيقات التي تحول دون استخدام أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية للإنترنت، وهي قلة خبرة الطلبة في الإنترنت واستخداماتها، وعدم توفر فرصة للتدرب على استخدام الإنترنت، ونقص المعلومات عن خدمات الإنترنت، ومجال توظيف الإنترنت في التدريس، ومجال

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

المعيقات الفنية، والتقنية، ثم مجال المعيقات التنظيمية والإدارية، ومجال المعيقات الذاتية والتدريبية، وتراوحت هذه المعيقات ما بين المتوسطة والمرتفعة.

كما أجرى عبد الكريم (2001) دراسة في مصر هدفت إلى التعرف على أثر التعلم باستخدام الوسائط المتعددة والمتطورة إلكترونياً، والحقائب التعليمية في التحصيل والتفكير الإبتكاري لدى طلاب شعبة الأحياء بكلية التربية بسلطنة عُمان، وواقع هذا الاستخدام. تكونت عينة الدراسة من (122) عضو هيئة تدريس، و(240) طالباً وطالبةً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الوسائط المتعددة والحقائب التعليمية أسهم في زيادة التحصيل والتفكير الإبتكاري، كما بينت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الوسائط التعلمية الإلكترونية المتعددة في العملية التعليمية بدرجة متوسطة.

وأجرى الشريف (2002) دراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات السعودية للكفايات التكنولوجية ودرجة ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها. تكونت عينة الدراسة من (239) عضو هيئة تدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لهذا الغرض. أظهرت نتائج الدراسة أن امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التكنولوجية كانت مرتفعة، وكانت إيجابية بين درجة الامتلاك، ودرجة الممارسة، وبينت النتائج أن الصعوبات التي يواجهونها كانت بدرجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى ضرورة عقد ندوات ودورات في الجامعات تتعلق بتشغيل الأدوات والأجهزة واستخدامها في الأغراض التعليمية والبحثية، وقيام مراكز الحاسوب وتقنيات التعليم بتعريف أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بالخدمات التي تقدمها لهم من أجل تطوير العملية التعليمية.

كما أجرى عوض (2003) دراسة في الأردن هدفت إلى الكشف عن مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية لكفايات تكنولوجيا التعليم وممارساتهم لها

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الجامعة، والتخصص، والخبرة التعليمية. تكونت عينة الدراسة من (104) عضو هيئة تدريس في كليات التربية بجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة والجامعة الأردنية، قام الباحث بإعداد قائمة بكفايات تكنولوجيا التعليم مكونة من (72) كفاية تم تصميمها على شكل الأداة. أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات الأردنية يمتلكون (13) كفاية من كفايات تكنولوجيا التعليم بدرجة عالية جداً، و(39) كفاية بدرجة عالية، و(20) كفاية بدرجة متوسطة. وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغيرات الجامعة، والتخصص، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة، ولصالح أصحاب الخبرة الأقل من (5) سنوات، مقابل أصحاب الخبرة الأكثر من (10) سنوات، ويمارس أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية كفاية واحدة بدرجة عالية جداَ، و(45) كفاية بدرجة عالية، و(24) كفاية بدرجة متوسطة وكفايتان بدرجة ضعيفة. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لكفايات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغيرات الجامعة، والتخصص، والخبرة.

وأجرى المحيسن (2003) دراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبرمجيات في العملية التعليمية، كما هدفت إلى الكشف عن معيقات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. تكونت عينة الدراسة من المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية واليابان وبريطانيا وأمريكا، وتم جمع البيانات عن الدول الأربع ومقارنتها بهدف وضع خطة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في السعودية. أظهرت نتائج الدراسة أن أمريكا من أكثر الدول تفوقاً من حيث عدد الأجهزة، وعدد مختبرات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وكانت السعودية من أقل هذه الدول من حيث التجهيزات والبرامج، وعدد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الساعات التي يتلقاها الطلاب، وأشارت النتائج إلى أن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية كان بدرجة منخفضة. كما أظهرت النتائج أن أهم المعيقات التي تواجه استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تمثلت في قلة أجهزة الحاسب وعدم توافر الدعم الفني والصيانة للأجهزة، وعدم توفر البرمجيات المناسبة للمواد الدراسية.، وجاءت بدرجة تقدير متوسطة على مختلف المجالات.

أما دراسة الجمحي (2004) التي أجريت في المملكة العربية السعودية فهدفت إلى الكشف عن المعيقات التي تحول دون استخدام التعلم الإلكتروني في الجامعات العربية. تكونت عينة الدراسة من (289) طالباً وطالبةً. أظهرت النتائج أن الشبكة الإلكترونية تحتوي على المكتبات، ومصادر المعرفة المتنوعة، والمدنية، إلا أنها لا تغني عن المكتبة العامة، وذلك بسبب عدم احتوائها على المراجع والمصادر القديمة التي تغطي الإنتاج الفكري القديم، وعدم مجانية الكثير من المواد القيمة المتوافرة على الشبكة الإلكترونية. وأكدت الدراسة على أن التحسين في أداء الطلبة الذين يتعلمون عن طريق التعلم الإلكتروني يعود إلى أمور عدة أهمها أن المتعلم مجبر على تعلم التكنولوجيا، وكيفية التعامل معها، كما أن المعلومات تأتي إليهم وبعدة طرق كتابية، وصوتية، ومرئية، وغالباً ما تكون معروضة بطريقة أكثر جاذبية وديناميكية إضافة إلى الكم الهائل من المعلومات المتوافرة على الشبكة الإلكترونية وسهولة تخزينها واستردادها في الوقت الذي يريده المتعلم، وبينت النتائج أن هناك طرق للتعامل مع الشبكة الإلكترونية الأولى من جانب بعض الأساتذة في الجامعة من خلال الاستعانة بالشبكة الإلكترونية لتسهيل، وتعميق العملية التعلمية التعليمية التقليدية، والثانية قيام بعض الجامعات بعرض مساقات دراسية كاملة على الشبكة الإلكترونية حيث يمكن للمتعلم المنتظم أن يدرس مساق ما إلكترونياً إضافة إلى المواد التي تدرس

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

بالطريقة الاعتيادية، والثالثة قيام بعض الجامعات التقليدية بتوفير برامج ومساقات كاملة على الشبكة الإلكترونية.

وهدفت دراسة شوجر وماركينالدي وشيرر (Sugar, Martinalde & Sheerer, 2004) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الكشف عن دور التصميم في التدريس، واستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في التدريس. تكونت عينة الدراسة من (142) عضو هيئة تدريس، وعميد ورئيس قسم في جامعة ويسكونسن. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة، والمقابلة. أظهرت نتائج الدراسة أن المشاركين يقدرون بشكل كبير استخدام تكنولوجيا المعلومات في تدريس الطلبة في كلية التربية في جامعة ويسكونسن، وأهمية تصميم عملية التدريس من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية، وأوصت الدراسة بضرورة توفير مركز خاص لتصميم برامج تدريب لأعضاء هيئة التدريس حول استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في التدريس، كما بينت النتائج أن استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية كان بدرجة مرتفعة.

أما دراسة محمد والشيخ وعطية (2005) التي أجريت في الأردن فهدفت إلى الكشف عن معيقات استخدام وسائط التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة الجامعة الهاشمية، كما هدفت إلى تعرف أثر كل من الكلية، والجنس، والخبرة في هذه المعيقات. تكونت عينة الدراسة من (600) طالب من مستوى البكالوريوس، استخدم في هذه الدراسة استبانه مكونة من (39) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن جميع فقرات الأداة شكلت معيقات لاستخدام وسائط التعلم الإلكتروني، وكانت هناك فروق دالة إحصائياً تعزى إلى التخصص على المعيقات التي تتعلق بالجامعة، وعلى المعيقات الإدارية والأكاديمية، وعلى المعيقات التي تتعلق بالطالب والأداة ككل، بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً على المعيقات التي تتعلق بوسائط التعلم الإلكتروني تعزى إلى التخصص على جميع المجالات والأداة ككل. ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لإختلاف متغير الجنس، ولصالح

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإناث. ووجود فروق دالة إحصائياً على متغير الخبرة في الإنترنت بين أصحاب الخبرة الكبيرة والقليلة، وأصحاب الخبرة المتوسطة، والقليلة، لصالح أصحاب الخبرة القليلة.

وقام ست كلير (St Clair, 2006) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن آراء أعضاء هيئة التدريس، ورؤساء الأقسام الأكاديمية حول تحويل التطبيقات التعليمية الإلكترونية المطورة عبر الإنترنت إلى خبرات تعليمية في الفصول الدراسية الاعتيادية. تكونت عينة الدراسة من (462) عضو هيئة تدريس وإداري. استخدم في هذه الدراسة المقابلة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس من الإناث لديهن اتجاهات إيجابية أعلى من الذكور في توظيف التطبيقات التدريسية الموجودة في البيئة الإلكترونية الشبكية في البيئة الاعتيادية. كما بينت نتائج الدراسة وجود اختلاف دال إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس في الاتجاهات يعزى لإختلاف التخصصات الأكاديمية، لصالح التخصصات العلمية، وبينت النتائج أن الذين يتمتعون بخبرة تعليمية كبيرة في التعليم عن بعد قد أظهروا اتجاهات إيجابية أكثر من الذين لم يسبق لهم ممارسة التعليم عن بعد. كما أن الخبرة في التعليم عن بعد مكنت الأساتذة من استثمار خدمات الإنترنت التطبيقية في تقديم تعليم أفضل من حيث التنويع في الطرق التدريسية والأنشطة التعليمية.

كما أجرى صادق (Sadik, 2007) دراسة في مصر هدفت إلى الكشف عن درجة استعداد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية لتطوير وتطبيق التدريس باستخدام وسائط التعلم الإلكتروني في عملية التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه لهذا الغرض. تكونت عينة الدراسة من (63) عضو هيئة تدريس. أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية أفراد عينة الدراسة أشاروا إلى أن كفاياتهم التكنولوجية محدودة، وليس لديهم خبرة كافية في استخدام وسائط التعلم الإلكتروني في التدريس، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن غالبية برامج التدريب المقدمة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

لأعضاء هيئة التدريس حول كيفية استخدام وسائط التعلم الإلكتروني في التدريس ليست كافية.

وقام كنسارة (2008) بدراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى لكفايات التعلم الإلكتروني ومهارات التعلم عن بعد ومدى ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها. تكونت عينة الدراسة من (598) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة للكشف عن درجة الامتلاك ودرجة الممارسة للكفايات التكنولوجية، وكذلك درجة الصعوبة التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلم الإلكتروني التعليمية الضرورية كانت بدرجة كبيرة، كما بينت النتائج أن استخدام الوسائط التكنولوجية التعليمية كان بدرجة متوسطة، وأشارت النتائج إلى أن الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة متوسطة.

وأجرى الزهيري (2009) دراسة في العراق هدفت إلى الكشف عن قدرة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العراقية على تطبيق استراتيجيات برنامج التعليم الإلكتروني، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن الإخفاقات والمشكلات التي تعيق تطبيق تجربة التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية. وإعطاء الحلول المناسبة التي من شأنها تجاوز تلك المشكلات والإعداد لانطلاقة مبنية على أسس سليمة مستوحاة من تجارب عالمية في هذا المجال، وتعتمد على المعايير العالمية. مع الأخذ بنظر الاعتبار خصوصية الواقع الحالي للجامعات العراقية. ولتحقيق هذه الأهداف تم مقارنة الاستراتيجيات والمهارات التي يطبقها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العراقية مع مجموعة من المعايير والمتمثلة بنموذج مرجعي لمشاركة المحتوى والأهداف. وهي معايير خاصة ببرامج التعليم الإلكتروني، والتي طورت عام (1997) من قبل وكالة أمريكية متخصصة بالتدريب والتمويل. وبعد إجراء المقارنة أظهرت نتائج الدراسة أن برامج التعليم الإلكتروني لن تكون على المدى الزمني القريب بديلاً عن الأساليب السائدة في التعليم الجامعي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

العراقي بل مكمل لها، ويمكن الإفادة من هذه البرامج في إحداث تأثير ايجابي بمستوى مهارات التعلم عند الطلبة، ومستوى مهارات التعليم عند أعضاء هيئة التدريس. كما بينت نتائج الدراسة أن التطبيق المرحلي يعد عامل نجاح لتطبيق برامج التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية خاصةً عندما تكون البداية في التخصصات العلمية التي لها علاقة باستخدام الحواسيب.

كما أجرت فيلمبان (Filimban, 2010) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العوامل التي تسهم في تمكين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأمريكية من تطبيق استراتيجيات التعلم باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية. تكونت عينة الدراسة من (38) عضو من أعضاء هيئة التدريس، و(256) طالباً يدرسون في الكلية. واستجاب أفراد عينة الدراسة على أداتين هما تصورات الطلبة لمعايير استخدام الوسائط التعليمية، وتصورات أعضاء هيئة التدريس لاستخدام هذه الوسائط. أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يجب أن يمتلكوا العديد من المهارات لاستخدام الوسائط التعليمية المختلفة بفعالية، والمتمثلة بمهارة تصميم التعليم وتطبيق استراتيجيات التدريس الإلكترونية، ومهارة تحديد احتياجات المتعلمين عبر الشبكة، ومهارات التواصل الفعال وإدارة جلسات التداول، ومهارات التقييم الإلكتروني، ومهارات تمكين المتعلمين وجمعهم على الشبكة، ومهارة إدارة الاختبارات وتطبيقها.

وقام أبو خطوة (2011) بدراسة في الأردن هدفت إلى تحديد معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني؛ ومدى توظيفهم لها في العملية التعليمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع. أظهرت نتائج الدراسة ضرورة الالتزام بتحليل منظومة التعليم الإلكتروني، وتصميم مصادر التعليم الإلكتروني، وإنتاج مصادر التعليم الإلكتروني، وتقويم التعليم الإلكتروني، وإدارة التعليم الإلكتروني، وتضمن كل مجال مجموعة من المعايير التي وصل مجموعها (93) معياراً، وقد نالت هذه المعايير درجة كبيرة من الأهمية،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

كما بينت النتائج أن استخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية من قبل أعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة.

كما قام الشناق (2012) بدراسة في الإمارات العربية المتحدة هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام الوسائط التعليمة الإلكترونية في تعليم العلوم بدولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة واقع الاستخدام. تكونت عينة الدراسة من (154) معلماً ومعلمةً. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المجالات استخداماً هو الحاسوب، يليه الإنترنت، ثم جهاز عرض البيانات، أما استخدام البريد الإلكتروني فكان بدرجة منخفضة، وكذلك الهاتف النقال، وجاء في المرتبة الأخيرة مؤتمرات الفيديو بدرجة استخدام منخفضة جداً، كما بينت النتائج أن نوعية الاستخدام كانت لمجال البريد الإلكتروني في المرتبة الأولى بدرجة عالية، تلاه مجال مؤتمرات الفيديو، ثم مجال الهاتف النقال، ثم الإنترنت، ثم الحاسوب، بدرجة متوسطة، وجاء جهاز عرض البيانات في المرتبة الأخيرة، وبدرجة استخدام ضعيفة.

وأجرى المطرفي (2012) دراسة في المملكة العربية السعودية هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للإنترنت في تدريس العلوم الطبيعية في الجامعات السعودية، ومعوقات استخدامها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة أُعدت لهذا الغرض. تكونت عينة الدراسة من (255) عضو هيئة تدريس. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للإنترنت في تدريس العلوم الطبيعية كان بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن أهمية الاستخدام كانت بدرجة كبيرة، وبينت النتائج أن درجة الاحتياج للدورات التدريبية كانت كبيرة، كما أن المعوقات كانت بدرجة كبيرة، وكانت درجة الموافقة على أغراض توظيف الإنترنت بدرجة موافق، ودرجة الموافقة على السبل المقدمة لتفعيل وتطوير استخدام الإنترنت كانت بدرجة موافق، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

واقع استخدام الإنترنت تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، وجاءت الفروق لصالح الرتبة العلمية (أستاذ مشارك)، وعدم وجود فروق تعزى للخبرة العملية، والتخصص.

أما دراسة الحسناوي والصيرفي (2012) التي أُجريت في عُمان فهدفت إلى الكشف عن أثر استخدام بعض تقنيات التعليم الإلكتروني في تطوير عملية التدريب في مختبرات الهندسة التقنية الكهربائية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي في مختبرات التأسيسات الكهربائية من خلال برنامج العروض التوضيحية (Power Point)، بالإضافة إلى إعداد اختبار نظري نهائي، ومقياس الدافعية للتعلم، ومقياس الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني. تكونت عينة الدراسة من (96) طالباً وطالبةً قسموا على ثلاث مجموعات، مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة. أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي استخدمت الإنترنت في مجموع تقارير التجارب والاختبار العملي، والاختبار النظري، والتحصيل الكلي والدافعية للتعلم والاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني على طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت الحاسوب والمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة الرويلي (2013) التي أجريت في المملكة العربية السعودية إلى الكشف عن درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية في جامعة الجوف لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التدريس ومعوقات استخدامها من وجهة نظر الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين الأولى استبانة مكونة من (40) فقرة للكشف عن درجة الاستخدام، والثانية استبانة للكشف عن المعوقات مكونة من (35) فقرة. تكونت عينة الدراسة من (215) طالباً وطالبةً. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التدريس جاءت بدرجة متوسطة، وبينت النتائج عدم وجود فروق في وجهة نظر الطلبة حول درجة الاستخدام تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، كما بينت النتائج أن معوقات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التدريس جاءت بدرجة متوسطة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من خلال مطالعة الدراسات السابقة التركيز على استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية الإلكترونية، وظهر هذا جلياً من خلال الدراسات التي تناولت هذا الجانب. فقد تناولت بعض الدراسات درجة توظيف أعضاء هيئة التدريس في الجامعات للوسائط التعلمية الإلكترونية، والعوامل التي تسهم في تمكين أعضاء هيئة التدريس من تطبيق إستراتيجيات التعلم الإلكتروني كدراسة فيلمبان (Fillimban, 2010).

كما ركزت بعض الدراسات على واقع استخدام شبكة الإنترنت في العملية التعليمية كدراسة الهمشري وبوعزه (1998)، والبعض الآخر من هذه الدراسات تناول المعيقات التي تحول دون استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في الجامعات، كدراسة الجمحي (2004)، ودراسة محمد والشيخ وعطية (2005). وهناك دراسات تناولت تحويل التطبيقات التعليمية المطورة عبر الإنترنت إلى خبرات تعليمية في الفصول الدراسية، كدراسة ست كلير (St- Clair, 2006).

كما يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة ندرة الدراسات التي تناولت درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب ومعيقات تطبيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، لذلك جاءت هذه الدراسة للوقوف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب ومعيقات تطبيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

واستناداً إلى ذلك فإن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها تناولت معيقات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والتي لم يتم تناولها في الدراسات السابقة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث أفاد من مطالعة هذه الدراسات في التعرف على طبيعة المجتمعات التي أُجريت فيها هذه الدراسات، بالإضافة إلى الإطلاع والتعرف على الأدوات التي تم استخدامها في الحصول على البيانات واستخلاص النتائج، مما ساعد الباحث في إعداد أداة الدراسة، كما ساهمت الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية، وذلك من خلال مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة، أضف إلى ذلك تكوين فهم واضح عن واقع استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، ومعيقات استخدامها، الأمر الذي أسهم وبشكل فعال في صياغة مشكلة الدراسة الحالية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي تم إتباعها في تنفيذ خطوات الدراسة، كما أشتمل على وصف لمجتمع الدراسة وعينتها، بالإضافة إلى طريقة إعداد أداة الدراسة واستخراج مؤشرات صدقها وثباتها، وكذلك المعالجات الإحصائية التي تم استخدامها لإستخلاص النتائج.

منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، للكشف عن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب، بالإضافة إلى تحديد المعيقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس، وطلاب مرحلة البكالوريوس في جامعة الملك عبد العزيز، والبالغ عددهم (28582) فرداً، منهم (3952) عضو هيئة تدريس، و (24630) طالباً، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2012– 2013، وذلك وفقاً للسجلات الرسمية التابعة لدائرة شؤون الموظفين، ودائرة القبول والتسجيل في جامعة الملك عبد العزيز، والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة، وفقاً لمتغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص لأعضاء هيئة التدريس، والمستوى الدراسي، والتخصص للطلاب.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

أعضاء هيئة التدريس			الطلاب		
الرتبة الأكاديمية	التخصص		المستوى الدراسي	التخصص	
	إنساني	علمي		إنساني	علمي
أستاذ	713	532	السنة الأولى	2998	2677
أستاذ مشارك	863	716	السنة الثانية	3439	2998
أستاذ مساعد	516	612	السنة الثالثة	3296	2946
			السنة الرابعة	3384	2892
المجموع	2092	1860		13117	11513
	3952			**24630**	
	28582				

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (1027) فرداً، منهم (215) عضو هيئة تدريس، و(812) طالباً، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2012- 2013، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، ويبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص لأعضاء هيئة التدريس، والمستوى الدراسي، والتخصص للطلاب.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

أعضاء هيئة التدريس			الطلاب		
الرتبة الأكاديمية	التخصص		المستوى الدراسي	التخصص	
	إنساني	علمي		إنساني	علمي
أستاذ	36	27	السنة الأولى	100	89
أستاذ مشارك	44	38	السنة الثانية	112	100
أستاذ مساعد	37	33	السنة الثالثة	107	99
			السنة الرابعة	110	95
المجموع	117	98		429	383
	215			**812**	
	1027				

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتي، الأولى للكشف عن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب، والثانية للكشف عن معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وفيما يلي توضيح لأداتي الدراسة.

أولاً: استبانة استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة للكشف عن درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية للوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلاب، وتم إعداد الاستبانة بعد الإطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كدراسة الهرش (1999)، الشايب (2001)، الجمحي (2004). وتكونت الاستبانة من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وهي مجال الأنشطة التعليمية، ومجال تنفيذ المحاضرات الدراسية، ومجال توجيه وتقويم الطلاب، والملحق (1) يبين الاستبانة بصورتها الأولية.

صدق الاستبانة

للتحقق من صدق الاستبانة، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكّمين المختصين في مجال تقنيات التعليم، والمناهج والتدريس والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، والبالغ عددهم (10) محكمين، كما هو مبين في الملحق (2)، وذلك للوقوف على مناسبة الاستبانة للكشف عن درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية للوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلاب، بالإضافة إلى سلامة صياغة الفقرات من الناحية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجالات التي أدرجت فيها، ومدى وضوح الفقرات من حيث المعنى، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم اعتماد ما نسبته (80%) من إجماع المحكّمين حول ما أبدوه من ملاحظات وتعديلات، وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم حذف فقرتين، وإعادة صياغة (5) فقرات، بالإضافة إلى استبدال بعض المفردات لتعطي معنى أدق وأوضح، وبناءً على ذلك تكونت الاستبانة بعد إجراء عملية الحذف والتعديلات من (28) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، وهي مجال الأنشطة التعليمية، ومجال تنفيذ المحاضرات الدراسية، ومجال توجيه وتقويم الطلاب.

ثانياً: صدق البناء

للتحقق من صدق بناء الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً من طلاب جامعة الملك عبد العزيز من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم استخراج قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي له، والارتباط مع الأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وكل مجال من المجالات والاستبانة ككل

رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الاستبانة ككل	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الاستبانة ككل
.1	0.49	0.47	.15	0.57	0.42
.2	0.52	0.46	.16	0.43	0.40
.3	0.63	0.49	.17	0.52	0.43
.4	0.50	0.47	.18	0.47	0.41
.5	0.50	0.40	.19	0.60	0.53
.6	0.58	0.52	.20	0.51	0.42
.7	0.46	0.43	.21	0.49	0.40
.8	0.62	0.39	.22	0.53	0.34
.9	0.72	0.64	.23	0.48	0.36
.10	0.48	0.42	.24	0.49	0.46
.11	0.45	0.40	.25	0.58	0.55
.12	0.49	0.45	.26	0.59	0.43
.13	0.38	0.36	.27	0.61	0.46
.14	0.62	0.39	.28	0.52	0.39

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المجال، تراوحت بين (0.38 – 0.72)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات، والاستبانة ككل بين (0.34– 0.64). وتجدر الإشارة إلى أن الباحث اعتمد معياراً لقبول أي فقرة من الفقرات بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالاستبانة ككل عن (0.25)، وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي فقرة من الفقرات، وبالتالي تكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (28) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، كما هو مبين في الملحق (3).

ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات الاستبانة (ثبات الاستقرار) تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً من طلاب جامعة الملك عبد العزيز من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول بطريقة الاختبار وإعادة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الاختبار (Test - Retest)، وتم استخراج قيم معاملات الثبات، والاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ ألفا للمجالات والاستبانة ككل، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4)

قيم معاملات ثبات الاستقرار (معامل ارتباط بيرسون) وقيم الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمجالات والاستبانة ككل

المجال	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار)	كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)
الأنشطة التعليمية	0.91	0.96
تنفيذ المحاضرات الدراسية	0.89	0.92
توجيه وتقويم الطلاب	0.92	0.93
الاستبانة ككل	**0.93**	**0.95**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معامل كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) للمجالات تراوحت بيّن (0.92– 0.96)، وكانت قيمة كرونباخ ألفا للاستبانة ككل (0.95)، وتراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار) للمجالات ما بين (0.89– 0.92) وبلغت قيمة (ثبات الاستقرار) للاستبانة ككل (0.93)، ويرى الباحث أن هذه القيم تُعد مؤشراً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح الاستبانة

تكونت الاستبانة من (28) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، وهي مجال الأنشطة التعليمية، ومجال تنفيذ المحاضرات الدراسية، ومجال توجيه وتقويم الطلبة، وتتم الإجابة على فقراته من خلال وضع إشارة (√) أمام كل فقرة، حسب قناعة المستجيب بمضمون هذه الفقرة، وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: بدرجة كبيرة جداً، وتعطى (5) درجات، بدرجة كبيرة، وتعطى (4) درجات، بدرجة متوسطة، وتعطى (3) درجات، بدرجة قليلة، وتعطى (2) درجة،

بدرجة قليلة جداً، وتعطى (1) درجة. وتتراوح الدرجة على كل فقرة من الفقرات ما بين (1– 5) درجات، وبما أن الاستبانة تتكون من (28) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (140) درجة، وأدنى درجة (28).

ولأغراض مناقشة النتائج تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية للوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلاب، على النحو الآتي: من (1.00 - 2.33 درجة تقدير منخفضة)، من (2.34 – 3.66 درجة تقدير متوسطة)، من (3.67 – 5.00 درجة تقدير مرتفعة).

ثانياً: استبانة معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة للكشف عن معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتم إعداد الاستبانة بعد الإطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كدراسة الهرش (1999)، الشايب (2001)، الجمحي (2004)، وتكونت الاستبانة من (45) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وهي: مجال البيئة الجامعية، ومجال أعضاء هيئة التدريس، ومجال المادة التعليمية، ومجال الطلاب، والملحق (4) يبين الاستبانة بصورتها الأولية.

صدق الاستبانة

للتحقق من صدق الاستبانة، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكّمين المختصين في مجال تقنيات التعليم، والمناهج والتدريس والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، والبالغ عددهم (10) محكمين، كما هو مبين في الملحق (2)، وذلك للوقوف على مناسبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الاستبانة للكشف عن معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى سلامة صياغة الفقرات من الناحية اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجالات التي أدرجت فيها، ومدى وضوح الفقرات من حيث المعنى، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم اعتماد ما نسبته (80%) من إجماع المحكّمين حول ما أبدوه من ملاحظات وتعديلات، وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم حذف (5) فقرات، وإعادة صياغة (4) فقرات، وبناءً على ذلك تكونت الاستبانة بعد إجراء عملية الحذف والتعديلات من (40) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وهي مجال البيئة الجامعية، ومجال أعضاء هيئة التدريس، ومجال المادة التعليمية، ومجال الطلاب.

ثانياً: صدق البناء

للتحقق من صدق بناء الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (15) عضو هيئة تدريس من جامعة الملك عبد العزيز من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم استخراج قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي له، والارتباط مع الأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (5).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (5)

قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وكل مجال من المجالات والاستبانة ككل

رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الاستبانة ككل	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الاستبانة ككل
.1	0.53	0.34	.24	0.66	0.47
.2	0.54	0.41	.25	0.49	0.47
.3	0.72	0.52	.26	0.59	0.38
.4	0.76	0.42	.27	0.50	0.49
.5	0.44	0.41	.28	0.44	0.40
.6	0.52	0.45	.29	0.58	0.44
.7	0.49	0.42	.30	0.55	0.42
.8	0.51	0.48	.31	0.58	0.43
.9	0.56	0.42	.32	0.66	0.44
.10	0.59	0.58	.33	0.55	0.53
.11	0.48	0.41	.34	0.38	0.27
.12	0.61	0.60	.35	0.42	0.40
.13	0.59	0.50	.36	0.49	0.42
.14	0.67	0.40	.37	0.59	0.51
.15	0.47	0.43	.38	0.56	0.32
.16	0.55	0.51	.39	0.61	0.39
.17	0.50	0.49	.40	0.47	0.43
.18	0.68	0.58			
.19	0.49	0.38			
.20	0.46	0.41			
.21	0.52	0.39			
.22	0.44	0.29			
.23	0.55	0.33			

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المجال، تراوحت بين (0.38 – 0.76)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والاستبانة ككل بين (0.27–0.60). وتجدر الإشارة إلى أن الباحث اعتمد معياراً لقبول أي فقرة من الفقرات بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالاستبانة ككل عن (0.25)، وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي فقرة من الفقرات، وبالتالي تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (40) فقرة، كما هو مبين في الملحق (5).

ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات الاستبانة (ثبات الاستقرار) تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (15) عضو هيئة تدريس من جامعة الملك عبد العزيز من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test - Retest)، وتم استخراج قيم معاملات الثبات، والاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ ألفا للمجالات والاستبانة ككل، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

قيم معاملات ثبات الاستقرار (معامل ارتباط بيرسون) وقيم الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمجالات والاستبانة ككل

المجال	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار)	كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)
البيئة الجامعية	0.90	0.93
أعضاء هيئة التدريس	0.95	0.96
المادة التعليمية	0.91	0.92
الطلاب	0.92	0.92
الاستبانة ككل	**0.93**	**0.94**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (6) أن قيم معامل كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) للمجالات تراوحت ما بين (0.92− 0.96)، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون (ثبات الاستقرار) للمجالات ما بين (0.90− 0.95)، وبلغت قيمة (ثبات الاستقرار) للاستبانة ككل (0.93). ويرى الباحث أن هذه القيم تُعد مؤشراً على ثبات الاستبانة بما يسمح باستخدامها لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح الاستبانة

تكونت الاستبانة من (40) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وتتم الإجابة على فقراتها وفقاً لتدريج ليكرت (Leekert) الخماسي، وهي: بدرجة كبيرة جداً، وتعطى (5) درجات، بدرجة كبيرة، وتعطى (4) درجات، بدرجة متوسطة، وتعطى (3) درجات، بدرجة قليلة، وتعطى (2) درجة، بدرجة قليلة جداً، وتعطى (1) درجة. وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات الاستبانة ما بين (1−5) درجات، وبما أن الاستبانة تتكون من (40) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (200) درجة، وأدنى درجة (40).

ولأغراض مناقشة النتائج تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد درجة معيقات استخدام أعضاء الهيئة التدريسية للوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية من وجهة نظرهم، على النحو الآتي: من (1.00 - 2.33 درجة تقدير منخفضة)، من (2.34 – 3.66 درجة تقدير متوسطة)، من (3.67 − 5.00 درجة تقدير مرتفعة).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

- الرتبة الأكاديمية، ولها ثلاثة مستويات (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد).
- التخصص، وله مستويان (تخصصات علمية، تخصصات إنسانية).
- المستوى الدراسي للطالب، وله أربعة مستويات (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).

ثانياً: المتغيرات التابعة

- استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.
- معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإتباع الإجراءات والخطوات الآتية:

- إعداد أداتا الدراسة بصورتهما النهائية بعد التحقق من مؤشرات صدقهما وثباتهما من خلال عرضهما على مجموعة من المحكمين، وتطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة.
- اختيار عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، وطلاب جامعة الملك عبد العزيز بالطريقة الطبقية العشوائية، وفقاً لمتغيرات الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمستوى الدراسي، بشكل يضمن تمثيل عينة الدراسة لمجتمع الدراسة الكلي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى الملحقية الثقافية السعودية في الأردن، ملحق (6). كما تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من الملحقية الثقافية السعودية إلى جامعة الملك عبد العزيز، كما هو مبين في الملحق (7).
- زيارة الجامعة لتحديد موعد لتطبيق أداة الدراسة، وتم إعلام المسؤولين في الجامعة بأهداف الدراسة، وأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي.
- توزيع أداتا الدراسة على أفراد العينة، وبيان جميع المعلومات المتعلقة بالإجابة على فقرات أداة الدراسة، حيث تم توزيع (300) استبانة على أعضاء هيئة التدريس، وتم استرداد (218) استبانة، وبمراجعة وتدقيق الاستبانات تم استبعاد (3) استبانات من أعضاء هيئة التدريس لعدم وضع التخصص والرتبة الأكاديمية، كما تم توزيع (900) استبانة على الطلاب، وتم استرداد (864) استبانة، وتم استبعاد (52) استبانة من الطلاب لعدم ذكر التخصص، أو المستوى الدراسي، أو ترك بعض الفقرات دون إجابة، وبالتالي تكونت عينة الدراسة بصورتها النهائية من (1027) عضو هيئة تدريس وطالباً، منهم (215) عضو هيئة تدريس، و(812) طالباً.
- إدخال البيانات في ذاكرة الحاسوب، واستخدام المعالجات الإحصائية، وفقاً لأسئلة الدراسة، لاستخلاص النتائج.
- تقديم التوصيات المناسبة في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المعالجات الإحصائية

- للإجابة على السؤالين الأول والثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعليمية في العملية التعلمية، ومعيقات تطبيقها.
- للإجابة على السؤالين الثاني والرابع تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام تحليل التباين المتعدد (2- Way MNOVA)، وتحليل التباين الثنائي (2- Way ANOVA) للكشف عن الفروق في وجهات النظر لدى أفراد عينة الدراسة، بالإضافة إلى استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الرابع

النتائج

تضمن هذا الفصل عرض للنتائج التي تم التوصل إليها، وفقاً لأسئلة الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية، ومعيقات استخدامها، وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب على كل مجال من المجالات، والأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب على المجالات والأداة ككل

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
1	1	الأنشطة التعليمية	3.09	0.86	متوسطة
3	2	توجيه وتقويم الطلاب	2.85	1.01	متوسطة
2	3	تنفيذ المحاضرات الدراسية	2.84	0.95	متوسطة
		درجة الاستخدام ككل	**2.91**	**0.87**	**متوسطة**

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية تراوحت بين (2.84–3.09)، وجاءت بدرجة تقدير متوسطة لجميع المجالات، والأداة ككل، وجاء مجال الأنشطة التعليمية في المرتبة الأولى،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

بمتوسط حسابي (3.09)، وجاء في المرتبة الثانية مجال توجيه وتقويم الطلاب، بمتوسط حسابي (2.85)، بينما جاء مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية في المرتبة الثالثة والأخيرة، بمتوسط حسابي (2.84)، وبلغ المتوسط الحسابي لاستخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل (2.91).

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على فقرات كل مجال من مجالات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية كلاً على حدا، وهي على النحو الآتي:

أولاً: مجال الأنشطة التعليمية

للكشف عن درجة الاستخدام لفقرات مجال الأنشطة التعليمية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الأنشطة التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
6	1	يكلف الطلاب بإعداد مشاريع تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.45	1.17	متوسطة
1	2	يُضمن المواد الدراسية أنشطة تعليمية تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.43	1.20	متوسطة
5	3	يدمج الوسائط التعلمية الإلكترونية مع التدريس الاعتيادي.	3.17	1.12	متوسطة
4	4	يوظف البرمجيات التعليمية في التدريس.	3.02	1.21	متوسطة
3	5	يصمم محتوى المساق إلكترونياً.	2.98	1.12	متوسطة
2	6	يستخدم الإنترنت في العملية التدريسية.	2.97	1.44	متوسطة
7	7	يعرض النشاطات التعليمية إلكترونياً بشكل دوري لتعزيز أهداف المساقات التي يدرسها.	2.92	1.11	متوسطة
8	8	يصمم أنشطة تعتمد على العصف الذهني من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.77	1.17	متوسطة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام فقرات مجال الأنشطة التعليمية تراوحت بين (2.77– 3.45)، وبدرجة تقدير متوسطة لجميع الفقرات، وكان أعلاها للفقرة (6)، التي تنص على "يكلف الطلاب بإعداد مشاريع تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية "، بمتوسط حسابي (3.43)، بينما كان أدناها للفقرة (8)، التي نصت على "يصمم أنشطة تعتمد على العصف الذهني من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية"، بمتوسط حسابي (2.77).

ثانياً: مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية

للكشف عن درجة الاستخدام لفقرات مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
2	1	يستخدم البرمجيات التعليمية لعرض محتوى المواد الدراسية.	3.10	1.22	متوسطة
11	2	يناقش المشاريع الطلابية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية أثناء المحاضرة.	2.97	1.25	متوسطة
12	3	يعزز الحوار والمناقشة أثناء المحاضرة باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.92	1.25	متوسطة
5	4	يعرض محتوى المساق إلكترونياً من خلال المحاضرات الدراسية.	2.90	1.17	متوسطة
4	5	يستخدم نشاطات تعليمية إلكترونية تعزز المادة التعليمية المقدمة خلال المحاضرات الدراسية.	2.89	1.14	متوسطة
9	6	يضع أهدافاً للمواد الدراسية تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.88	1.11	متوسطة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
6	7	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء عملية التدريس.	2.86	1.30	متوسطة
10	8	يربط المادة التعليمية بواقع الطلاب من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.84	1.12	متوسطة
1	9	يستخدم الأجهزة السمع بصرية خلال المحاضرات الدراسية.	2.80	1.33	متوسطة
7	10	يستعين بالمواقع التعليمية الإلكترونية لتوضيح المادة التعليمية أثناء المحاضرة.	2.78	1.32	متوسطة
8	11	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية في متابعة الأنشطة التعليمية خارج المواقف الصفية.	2.72	1.26	متوسطة
3	12	يستخدم الفيديو التفاعلي ضمن المحاضرات الدراسية.	2.40	1.24	متوسطة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام فقرات مجال "تنفيذ المحاضرات الدراسية" تراوحت بين (2.40–3.10)، وبدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، وكان أعلاها للفقرة (2)، التي تنص على "يستخدم البرمجيات التعليمية لعرض محتوى المواد الدراسية"، بمتوسط حسابي (3.10)، بينما كان أدناها للفقرة (3)، التي نصت على "يستخدم الفيديو التفاعلي ضمن المحاضرات الدراسية"، بمتوسط حسابي (2.40).

ثالثاً: مجال توجيه وتقويم الطلاب

للكشف عن درجة الاستخدام لفقرات مجال توجيه وتقويم الطلاب، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لفقرات مجال توجيه وتقويم الطلاب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
8	1	يوفر التعليمات والإرشادات ومواعيد الاختبارات للمواد الدراسية من خلال موقعه الإلكتروني.	3.23	1.38	متوسطة
7	2	يساعد الطلاب على اكتساب مهارات إلكترونية في التعلم الذاتي من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.94	1.32	متوسطة
1	3	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية في توفير تغذية راجعة فورية للطلاب.	2.91	1.31	متوسطة
6	4	يتواصل مع الطلاب إلكترونياً لحل المشكلات التي تواجههم.	2.83	1.38	متوسطة
4	5	يطرح أسئلة متنوعة حول المادة الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.80	1.23	متوسطة
2	6	يُعد الاختبارات التقويمية العملية باستخدام برامج بناء الاختبارات الإلكترونية.	2.75	1.24	متوسطة
5	7	يتابع تقدم تعلم الطلاب إلكترونياً.	2.73	1.32	متوسطة
3	8	يقدم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه لرفع مستواهم التحصيلي.	2.60	1.17	متوسطة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام فقرات مجال توجيه وتقويم الطلاب تراوحت بين (2.60-3.23)، وبدرجة استخدام متوسطة لجميع الفقرات، وكان أعلاها للفقرة (8)، التي نصت على "يوفر التعليمات والإرشادات ومواعيد الاختبارات للمواد الدراسية من خلال موقعه الإلكتروني"، بمتوسط حسابي (3.23)، بينما كان أدناها للفقرة (3) التي تنص على "يقدم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه لرفع مستواهم التحصيلي"، بمتوسط حسابي (2.60).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل يختلف استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب تبعاً لاختلاف متغيري التخصص والمستوى الدراسي؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات "واقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية" تبعًا لمتغيري (التخصص، المستوى الدراسي)، كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات واقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية تبعاً لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي

المتغير	المستوى	الأنشطة التعليمية		تنفيذ المحاضرات الدراسية		توجيه وتقويم الطلاب		واقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المستوى الدراسي	سنة أولى	3.34	0.65	3.25	0.78	2.97	1.08	3.19	0.73
	سنة ثانية	3.13	0.83	2.90	0.89	2.94	0.92	2.98	0.81
	سنة ثالثة	2.90	0.85	2.51	0.99	2.61	1.03	2.65	0.89
	سنة رابعة	3.04	1.10	2.84	1.10	2.80	1.22	2.89	1.09
التخصص	تخصصات علمية	3.40	0.72	3.15	0.83	3.09	0.88	3.21	0.73
	تخصصات إنسانية	2.85	0.88	2.60	0.97	2.66	1.06	2.69	0.90

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات واقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تبعاً لمتغيري التخصص، والمستوى الدراسي، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد (2- WAY MNOVA)، كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12)

تحليل التباين المتعدد (2-WAY MNOVA) لمجالات واقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية تبعاً لمتغيري التخصص، والمستوى الدراسي

المصدر	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
المستوى الدراسي	الأنشطة التعليمية	11.77	3	3.92	6.08	0.00
	تنفيذ المحاضرات الدراسية	29.14	3	9.71	12.29	0.00
	توجيه وتقويم الطلاب	5.53	3	1.85	1.92	0.12
التخصص	الأنشطة التعليمية	58.68	1	58.68	90.95	0.00
	تنفيذ المحاضرات الدراسية	52.59	1	52.59	66.54	0.00
	توجيه وتقويم الطلاب	26.75	1	26.75	27.90	0.00
الخطأ	الأنشطة التعليمية	520.70	807	0.65		
	تنفيذ المحاضرات الدراسية	637.80	807	0.79		
	توجيه وتقويم الطلاب	773.84	807	0.96		
المجموع	الأنشطة التعليمية	8332.50	812			
	تنفيذ المحاضرات الدراسية	7267.25	812			
	توجيه وتقويم الطلاب	7399.63	812			
المجموع مصحح	الأنشطة التعليمية	592.29	811			
	تنفيذ المحاضرات الدراسية	727.90	811			
	توجيه وتقويم الطلاب	816.69	811			

يظهر من الجدول (12) ما يلي:

- بلغت قيمة (F) لمجال الأنشطة التعليمية، تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (6.08)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال الأنشطة التعليمية يعزى لاختلاف متغير المستوى الدراسي، ولمعرفة مصادر هذه

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (13).

جدول (13)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية على مجال الأنشطة التعليمية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة
سنة أولى	3.34		0.36	*0.75	0.41
سنة ثانية	3.13			0.33	0.01−
سنة ثالثة	2.90				0.14−
سنة رابعة	3.04				

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يظهر من الجدول (13) أن مصادر الفروق كانت بين المستويات الدراسية (سنة أولى، سنة ثالثة)، وجاءت الفروق لصالح السنة الأولى، بمتوسط حسابي (3.34)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للسنة الثالثة (2.90).

- بلغت قيمة (F) لمجال تنفيذ المحاضرات الدراسية تبعًا لمتغير المستوى الدراسي (12.29)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية يعزى لاختلاف متغير المستوى الدراسي، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (14).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (14)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية على مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة
سنة أولى	3.25		*0.36	*0.75	*0.41
سنة ثانية	2.90			*0.39	*0.05
سنة ثالثة	2.51				*0.34
سنة رابعة	2.84				

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يظهر من الجدول (14) أن مصادر الفروق كانت بين المستوى الدراسي (سنة أولى)، وكل من المستويات الدراسية (سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)، وجاءت الفروق لصالح السنة الأولى، بمتوسط حسابي (3.25)، بينما بلغت المتوسطات الحسابية للمستويات الدراسية (سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة) (2.90، 2.51، 2.84) على التوالي، كما أن هناك فروق بين المستوى الدراسي (سنة ثانية، سنة ثالثة)، وجاءت الفروق لصالح السنة الثانية، ووجود فروق بين المستويات الدراسية (سنة ثالثة، سنة رابعة)، وجاءت الفروق لصالح السنة الثالثة.

- بلغت قيمة (F) لمجال توجيه وتقويم الطلاب تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (1.92)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال توجيه وتقويم الطلاب يعزى لاختلاف متغير المستوى الدراسي.
- بلغت قيمة (F) لمجالات الأنشطة التعليمية، تنفيذ المحاضرات الدراسية، توجيه وتقويم الطلاب تبعًا لمتغير التخصص (90.95، 66.54، 27.90) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجالات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الأنشطة التعليمية، تنفيذ المحاضرات الدراسية، توجيه وتقويم الطلاب يعزى لاختلاف متغير التخصص، وبالرجوع إلى الجدول (11) يتبين أن الفروق جاءت لصالح التخصصات العلمية.

وللكشف عن الاختلاف في وجهة نظر الطلاب حول استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل تبعاً لمتغيري التخصص، والمستوى الدراسي تم استخدام تحليل التباين الثنائي (2- WAY ANOVA) على الأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (15).

جدول (15)

تحليل التباين الثنائي (2-WAY ANOVA) لواقع استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل تبعاً لمتغيري التخصص والمستوى الدراسي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
المستوى الدراسي	14.60	3	4.87	7.22	0.00
التخصص	45.89	1	45.89	68.12	0.00
الخطأ	543.70	807	0.67		
المجموع	7496.49	812			
المجموع مصحح	611.61	811			

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يظهر من الجدول (15) ما يلي:

- بلغت قيمة (F) لواقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل تبعاً لمتغير التخصص (68.12)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل يعزى لاختلاف متغير التخصص، وبالرجوع إلى الجدول (11) يتبين أن الفروق جاءت لصالح التخصصات العلمية.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

- بلغت قيمة (F) لواقع استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (7.22)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل يعزى لاختلاف متغير المستوى الدراسي، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (16).

جدول (16)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية لواقع استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة
سنة أولى	3.19		0.22	*0.55	0.31
سنة ثانية	2.98			*0.33	0.09
سنة ثالثة	2.65				0.24-
سنة رابعة	2.89				

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يظهر من الجدول (16) أن مصادر الفروق كانت بين المستوى الدراسي (سنة أولى)، وكل من المستويات الدراسية (سنة ثانية، سنة ثالثة)، وجاءت الفروق لصالح السنة الأولى، بمتوسط حسابي (3.19)، بينما بلغت المتوسطات الحسابية للمستويات الدراسية (سنة ثانية، سنة ثالثة) (2.98، 2.65) على التوالي.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما المعيقات التي تواجه استخدام أعضاء التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظرهم؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، والمعيقات ككل، كما هو مبين في الجدول (17).

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية والمعيقات ككل

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
1	البيئة الجامعة	3.41	0.82	1	متوسطة
4	الطلاب	3.26	0.87	2	متوسطة
2	أعضاء هيئة التدريس	3.21	0.81	3	متوسطة
3	المادة التعليمية	3.08	0.77	4	متوسطة
معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل		**3.25**	**0.67**		**متوسطة**

يظهر من الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، تراوحت بين (3.08-3.41)، وبدرجة تقييم متوسطة لجميع المجالات والأداة ككل، وكان أعلاها لمجال البيئة الجامعية، بمتوسط حسابي (3.41)، وجاء في المرتبة الثانية مجال الطلاب، بمتوسط حسابي (3.26)، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال أعضاء هيئة التدريس، بمتوسط حسابي (3.21)، بينما جاء مجال المادة التعليمية في المرتبة الرابعة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3.08)، وبلغ المتوسط الحسابي لمعيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل (3.25).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات كل مجال من مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، كلاً على حدا، وهي على النحو الآتي:

أولاً: مجال البيئة الجامعية

للكشف عن المعيقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس لفقرات مجال البيئة الجامعية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدول (18).

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال البيئة الجامعة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
6	1	الافتقار للتخطيط السليم لعملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.77	1.07	مرتفعة
3	2	قلة توافر الصيانة الكاملة للأجهزة المستخدمة بصورة مستمرة.	3.74	1.07	مرتفعة
12	3	عدم توفير دليل يوضح التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.60	1.09	متوسطة
1	4	عدم توافر البرامج التدريبية الملائمة للتعامل مع أنظمة الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.51	1.12	متوسطة
2	4	عدم توافر مدربين متخصصين في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.51	1.12	متوسطة
5	6	عدم توافر أجهزة حاسوب تتناسب وأعداد الطلاب.	3.44	1.20	متوسطة
11	7	التكلفة العالية في الحصول على المعلومات غير المجانية المنشورة على الإنترنت.	3.42	1.05	متوسطة
7	8	قلة المخصصات المالية المرتبطة بدعم استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.40	1.16	متوسطة
8	9	قلة عدد المساقات الجامعية التي تهتم باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.37	1.13	متوسطة
10	10	عدم توافر البنية التحتية المساندة لتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.33	1.21	متوسطة
4	11	صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل.	3.05	1.23	متوسطة
9	12	عدم تشجيع إدارة الجامعة على استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.84	1.33	متوسطة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (18) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال البيئة الجامعية، تراوحت بين (2.84-3.77)، وكان أعلاها للفقرة (6)، التي تنص على "الافتقار للتخطيط السليم لعملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية"، بمتوسط حسابي (3.77)، وبدرجة تقييم مرتفعة، بينما كان أدناها للفقرة (9)، التي تنص على "عدم تشجيع إدارة الجامعة على استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية"، بمتوسط حسابي (2.84)، وبدرجة تقييم متوسطة.

ثانياً: مجال أعضاء هيئة التدريس

للكشف عن المعيقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس لفقرات مجال أعضاء هيئة التدريس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدول (19).

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
9	1	عدم توافر الوقت الكافي لدى أعضاء هيئة التدريس لمتابعة المهمات التعليمية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.60	1.18	متوسطة
3	2	قلة الخبرة في التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس.	3.53	1.12	متوسطة
8	3	كثرة المهام التي يقوم بها عضو هيئة التدريس يعيق استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.40	1.26	متوسطة
12	4	عدم وجود دليل يرشد أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.35	1.15	متوسطة
4	5	ضعف الدافعية لدى أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.30	1.01	متوسطة
2	6	ميل أعضاء هيئة التدريس إلى التدريس الاعتيادي.	3.28	1.20	متوسطة
6	7	عدم إتقان اللغة الانجليزية من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس.	3.16	1.27	متوسطة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
7	7	صعوبة متابعة الطلاب بشكل فردي من قبل عضو هيئة التدريس خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.16	1.07	متوسطة
1	9	عدم تقبل أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.	3.12	1.28	متوسطة
5	10	ضيق الوقت المخصص لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية خلال العملية التعلمية .	3.07	1.12	متوسطة
13	11	عدم القدرة على استخدام محركات البحث المرتبطة بالوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.00	1.05	متوسطة
10	12	عدم الوعي بأهمية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.	2.93	1.14	متوسطة
11	13	عدم رغبة أعضاء الهيئة التدريسية بإحداث التغيير.	2.86	1.25	متوسطة

يظهر من الجدول (19) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال أعضاء هيئة التدريس، تراوحت بين (2.86−3.60)، وبدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، وكان أعلاها للفقرة (9)، التي نصت على "عدم توافر الوقت الكافي لدى أعضاء هيئة التدريس لمتابعة المهمات التعليمية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية "، بمتوسط حسابي (3.60)، بينما كان أدناها للفقرة (11)، التي تنص على "عدم رغبة أعضاء الهيئة التدريسية بإحداث التغيير"، بمتوسط حسابي (2.86).

ثالثاً: مجال المادة التعليمية

للكشف عن المعيقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس لفقرات مجال المادة التعليمية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدول (20).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال المادة التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
2	1	عدم توافر مواقع عربية تخدم المواد الدراسية.	3.37	1.20	متوسطة
8	2	قلة البرمجيات التعليمية المتخصصة بالمواد الدراسية.	3.23	1.07	متوسطة
3	3	صعوبة تطبيق عملية التقويم باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.12	0.96	متوسطة
1	4	صعوبة أساليب البحث عن المعلومات في مختلف المواد الدراسية.	3.09	0.89	متوسطة
7	5	ضخامة محتوى المواد الدراسية يعيق استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.07	0.99	متوسطة
4	6	عدم مناسبة الوسائط التعلمية الإلكترونية مع محتوى المواد الدراسية.	2.98	1.01	متوسطة
5	6	خلو المناهج الدراسية من الأنشطة التي تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.98	1.08	متوسطة
6	8	صعوبة تصميم المواد الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	2.77	1.07	متوسطة

يظهر من الجدول (20) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال المادة التعليمية، تراوحت بين (2.77-3.37)، وبدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، وكان أعلاها للفقرة (2)، التي تنص على "عدم توافر مواقع عربية تخدم المواد الدراسية"، بمتوسط حسابي (3.37)، بينما كان أدناها للفقرة (6)، التي نصت على "صعوبة تصميم المواد الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية"، بمتوسط حسابي (2.77).

رابعاً: مجال الطلاب

للكشف عن المعيقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس لفقرات مجال الطلاب، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما هو مبين في الجدول (21).

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال الطلاب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
7	1	تزايد أعداد الطلاب في مختبرات الحاسوب.	3.56	1.12	متوسطة
2	2	تزايد أعداد الطلاب داخل القاعات الدراسية يحد من استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.47	1.14	متوسطة
5	2	عدم تدريب الطلاب على التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.47	1.14	متوسطة
1	4	الاتجاهات السلبية لدى الطلاب نحو استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.	3.35	1.13	متوسطة
3	5	عدم امتلاك الطلاب المهارات اللازمة لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.12	1.10	متوسطة
6	6	عدم توافر الرغبة في التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.	3.05	1.13	متوسطة
4	7	عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.	2.79	1.10	متوسطة

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (21) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال الطلاب، تراوحت بين (2.79-3.56)، وبدرجة تقييم متوسطة لجميع الفقرات، وكان أعلاها للفقرة (7)، التي نصت على "تزايد أعداد الطلاب في مختبرات الحاسوب، بمتوسط حسابي (3.56)، بينما كان أدناها للفقرة (4)، التي تنص على "عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية "، بمتوسط حسابي (2.79).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل تختلف معيقات استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظرهم تبعًا لاختلاف متغيري التخصص والرتبة الأكاديمية ؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية تبعاً لمتغيري (الرتبة الأكاديمية، والتخصص)، كما هو مبين في الجدول (22).

جدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على جميع مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية تبعًا لمتغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص

المتغير	المستوى	البيئة الجامعية		أعضاء هيئة التدريس		المادة التعليمية		الطلاب		المعيقات ككل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	2.79	0.66	2.75	1.05	2.69	0.68	2.97	0.82	2.79	0.73
	أستاذ مشارك	3.67	0.47	3.32	0.43	3.18	0.61	3.23	1.01	3.38	0.42
	أستاذ مساعد	3.57	0.91	3.37	0.79	3.20	0.86	3.41	0.80	3.40	0.68
التخصص	تخصصات علمية	3.31	0.68	3.19	0.73	3.07	0.65	3.26	0.70	3.22	0.54
	تخصصات إنسانية	3.57	0.99	3.24	0.93	3.09	0.96	3.24	1.09	3.31	0.85

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (22) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على جميع مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلّمية

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الإلكترونية تبعاً لمتغيري (الرتبة الأكاديمية والتخصص)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم تطبيق تحليل التباين المتعدد (2 -Way MNOVA)، كما هو مبين في الجدول (23).

جدول (23)

تحليل التباين المتعدد (2-WAY MNOVA) على مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية تبعًا لمتغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص

المصدر	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	البيئة الجامعية	22.955	2	11.478	21.137	0.00
	أعضاء هيئة التدريس	14.441	2	7.221	12.527	0.00
	المادة التعليمية	10.159	2	5.079	9.27	0.00
	الطلاب	7.264	2	3.632	5.11	0.007
التخصص	البيئة الجامعية	0.832	1	0.832	1.533	0.217
	أعضاء هيئة التدريس	0.281	1	0.281	0.487	0.486
	المادة التعليمية	0.345	1	0.345	0.629	0.429
	الطلاب	0.751	1	0.751	1.056	0.305
الخطأ	البيئة الجامعية	114.575	211	0.543		
	أعضاء هيئة التدريس	121.623	211	0.576		
	المادة التعليمية	115.622	211	0.548		
	الطلاب	149.973	211	0.711		
المجموع	البيئة الجامعية	2648.056	215			
	أعضاء هيئة التدريس	2355.562	215			
	المادة التعليمية	2159.531	215			
	الطلاب	2436.327	215			
المجموع مصحح	البيئة الجامعية	141.076	214			
	أعضاء هيئة التدريس	136.203	214			
	المادة التعليمية	125.803	214			
	الطلاب	157.257	214			

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (23) ما يلي:

- بلغت قيمة (F) لمجال البيئة الجامعية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية (21.137)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال البيئة الجامعية يعزى لاختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (24).

جدول (24)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية على مجال البيئة الجامعية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
أستاذ	2.79		0.875-*	0.775-*
أستاذ مشارك	3.67			0.099
أستاذ مساعد	3.57			

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (24) أن مصادر الفروق كانت بين مستويات الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك، أستاذ)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، بمتوسط حسابي (3.67)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للرتبة الأكاديمية (أستاذ) (2.79)، كما أن هناك فروق بين الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مساعد)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد)، بمتوسط حسابي (3.57).

- بلغت قيم (F) لمجال أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية (12.527)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال أعضاء هيئة التدريس يعزى لاختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، ولمعرفة هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (25).

جدول (25)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية على مجال أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
أستاذ	2.75		*-0.57	*-0.62
أستاذ مشارك	3.32			-0.05
أستاذ مساعد	3.37			

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (25) أن مصادر الفروق كانت بين مستويات الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك، أستاذ)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، بمتوسط حسابي (3.32)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للرتبة الأكاديمية (أستاذ) (2.75)، كما أن هناك فروق بين الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مساعد)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد)، بمتوسط حسابي (3.37).

- بلغت قيمة (F) لمجال المادة التعليمية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية (9.27)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل يعزى لاختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم استخدام طريقة شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (26).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جدول (26)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية على مجال المادة التعليمية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
أستاذ	2.69		0.49-*	0.51*
أستاذ مشارك	3.18			0.02
أستاذ مساعد	3.20			

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (26) أن مصادر الفروق كانت بين مستويات الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك، أستاذ)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، بمتوسط حسابي (3.18)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للرتبة الأكاديمية (أستاذ) (2.69)، كما أن هناك اختلاف بين الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مساعد)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد)، بمتوسط حسابي (3.20).

- بلغت قيمة (F) لمجال الطلاب تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، (5.11)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال الطلاب يعزى لاختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (27).

جدول (27)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية على مجال الطلاب تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
أستاذ	2.97		*0.26-	0.44-*
أستاذ مشارك	3.23			0.18-
أستاذ مساعد	3.41			

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

© Arabic Digital Library Yarmouk University

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (27) أن مصادر الفروق كانت بين مستويات الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك، أستاذ)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، بمتوسط حسابي (3.23)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للرتبة الأكاديمية (أستاذ) (2.97)، كما أن هناك فروق بين الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مساعد)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد)، بمتوسط حسابي (3.41).

- بلغت قيمة (F) لمجالات البيئة الجامعية، أعضاء هيئة التدريس، المادة التعليمية، الطلاب تبعاً لمتغير التخصص (0.217، 0.486، 0.429، 0.305) على التوالي، وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية تبعاً لاختلاف متغير التخصص.

وللكشف عن الاختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل، تم استخدام تحليل التباين الثنائي (2− Way ANOVA)، على معيقات استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية ككل، كما هو مبين في الجدول (28).

جدول (28)

تحليل التباين الثنائي (2-Way ANOVA) لمعيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل تبعاً لمتغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	13.72	2	6.86	18.13	0.00
التخصص	0.03	1	0.03	0.07	0.79
الخطأ	79.85	211	0.38		
المجموع	2369.86	215			
المجموع مصحح	**94.05**	**214**			

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يظهر من الجدول (28) ما يلي:

- بلغت قيمة (F) لمعيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل، تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية (18.13)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل يعزى لاختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (29).

جدول (29)

اختبار شيفيه (Shceffe) للمقارنات البعدية على مجال المادة التعليمية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
أستاذ	2.79		*0.59-	*-0.62
أستاذ مشارك	3.38			-0.024
أستاذ مساعد	3.40			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (29) أن مصادر الفروق كانت بين مستويات الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك، أستاذ)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، بمتوسط حسابي (3.38)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للرتبة الأكاديمية (أستاذ) (2.79)، كما أن هناك فروق بين الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مساعد)، وجاءت الفروق لصالح الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد)، بمتوسط حسابي (3.40).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- بلغت قيمة (F) لمعيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل، تبعاً لمتغير التخصص (0.07)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل تعزى لمتغير التخصص.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء ما تم طرحه من أسئلة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية، ومعيقات استخدامها، وفيما يلي عرضاً لمناقشة هذه النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: " ما درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب؟"

أظهرت النتائج أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية ككل، وعلى جميع المجالات من وجهة نظر الطلاب، جاءت بدرجة متوسطة، وجاء مجال الأنشطة التعليمية في المرتبة الأولى، في حين جاء مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء حداثة استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، حيث أن عملية توظيف هذه الوسائط لم ترقى إلى المستوى المطلوب، وإن كانت بدرجة متوسطة، فهي تشير إلى أن هناك توظيف لهذه الوسائط في عملية التعلم، ولكن قد لا يكون هناك اهتمام، وتفعيل بهذه الوسائط وتوظيفها في عملية التعليم، والتي قد تكون جهود فردية من بعض أعضاء الهيئة التدريسية، أو من بعض الكليات في الجامعة.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن توظيف استخدام هذه الوسائط يتطلب امتلاك العديد من الكفايات والمهارات، والتي قد لا يمتلكها أعضاء هيئة التدريس مما يعيق استخدامها في العملية التعليمية، وتدريس المواد الجامعية، أضف إلى ذلك أن استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في عملية تدريس المواد الجامعية يحتاج إلى إعداد البرمجيات وتحويلها إلكترونياً، بالإضافة إلى توافر

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المختبرات، والحواسيب، والتي قد لا تتوافر في بعض الكليات، بالإضافة إلى تزايد أعداد الطلاب في القاعات الدراسية، أضف إلى ذلك عدم توافر المواءمة ما بين محتوى المواد الدراسية وتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية.

ويرى الباحث، وضمن تفسير هذه النتيجة أن استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية يحتاج إلى العديد من المقومات لهذا الاستخدام، وبالنظر إلى هذه المقومات يلاحظ عدم توافر العديد منها، والتي في مقدمتها توافر الرغبة والدافعية نحو الاستخدام لدى أعضاء هيئة التدريس، وهذا قد يعود إلى عدة أسباب، أو عوامل قد تحول دون ذلك، والتي في مقدمتها عدم توافر الوقت الكافي، بالإضافة إلى تزايد أعباء أعضاء هيئة التدريس، وبالنظر إلى هذه العوامل فإنها قد تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية.

وتجدر الإشارة إلى أن عملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية يتطلب إعداداً مسبقاً وتخطيطاً، بالإضافة إلى توافر الوقت الكافي، والتجهيزات المناسبة، وتوافر الدعم الكافي من إدارة الجامعة، وتوفير الظروف المناسبة، التي تسهم في إتاحة المجال لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.

وبالنظر إلى مجال الأنشطة التعليمية، الذي جاء في المرتبة الأولى، فيمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى طبيعة الأنشطة التعليمية، ومتطلبات هذه الأنشطة التي يؤديها أو يقوم بإعدادها أعضاء الهيئة التدريسية، فهي أنشطة لا تتطلب ذلك الوقت والجهد، وبإمكان أعضاء الهيئة التدريسية القيام بهذه الأنشطة خارج إطار المحاضرات الدراسية، وقد تكون هذه الأنشطة عبارة عن تصميم بعض البرمجيات، أو بعض الصفحات التعليمية، التي يتطلب إعدادها استخدام الإنترنت، وهي لا تتطلب ذلك الجهد والوقت. ولكن عملية استخدام وتوظيف الأنشطة قد يواجه بصعوبات في حالة استخدامها خلال عملية التدريس.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أما مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية، والذي جاء في المرتبة الأخيرة، فيمكن عزو هذه النتيجة في ضوء متطلبات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في تنفيذ المحاضرات الدراسية، وفي مقدمتها البرمجيات، والأدوات والأجهزة، التي يجب أن تتوافر لتنفيذ المحاضرات الدراسية من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، والتي يظهر أهم عائق فيها مدى توافر الإنترنت، فالكثير من أعضاء الهيئة التدريسية قد يواجهون ضعف وبطء الإنترنت، أو الانقطاع المتواصل، مما يحد من تنفيذ المحاضرات الدراسية من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.

وفيما يتعلق باستجابات الطلاب على فقرات كل مجال من مجالات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية كلاً على حدا، فقد كانت على النحو الآتي:

أولاً: مجال: الأنشطة التعليمية

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال الأنشطة التعليمية، جاءت ضمن درجة استخدام متوسطة، حيث جاءت الفقرة (6) التي تنص على "يكلف الطلاب بإعداد مشاريع تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية " في المرتبة الأولى، في حين جاءت الفقرة (8)، التي تنص على " يصمم أنشطة تعتمد على العصف الذهني من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية " في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة الأنشطة التعليمية، ومتطلبات تجهيزها، وبالتالي فإن تكليف الطلاب بالأنشطة التعليمية يتم إعدادها خارج إطار المحاضرات الدراسية، كواجبات يكلف بها الطلاب، وليس على حساب المحاضرات الدراسية، وبالتالي فهي تتطلب جهداً ووقتاً من الطلاب، وليس من أعضاء الهيئة التدريسية، وبالتالي فإن تكليف الطلاب بهذه الأنشطة أمراً يسيراً. وبالنظر إلى تصميم الأنشطة التعليمية التي تعتمد على العصف الذهني باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، فهي تتطلب جهداً ووقتاً من عضو هيئة التدريس، الذي قد لا تتوافر

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

لديه، بالإضافة إلى أن تصميم مثل هذه الأنشطة القائمة على العصف الذهني يحتاج إلى متخصصين في تصميمها، والتي قد لا تتوافر لدى أعضاء هيئة التدريس الخبرة في هذا المجال، وكونهم غير متخصصين.

ثانياً: مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية، جاءت ضمن درجة استخدام متوسطة، حيث جاءت الفقرة (2) التي تنص على "يستخدم البرمجيات التعليمية لعرض محتوى المواد الدراسية " في المرتبة الأولى، في حين جاءت الفقرة (3) التي تنص على "يستخدم الفيديو التفاعلي ضمن المحاضرات الدراسية " في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة المادة الدراسية، ومدى توافقها مع إعداد البرمجيات الدراسية، فقد لا يتوافق محتوى المادة الدراسية مع البرمجيات التعليمية، أو قد لا تكون قابلة لأن تُصمم ضمن البرمجيات التعليمية، وبالنظر إلى استخدام الفيديو التفاعلي، الذي جاء استخدامه في المرتبة الأخيرة، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى أن عملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في عملية التدريس يتطلب توافر التجهيزات والمختبرات، والأجهزة كذلك، وبالتالي قد لا يتوافر الفيديو التفاعلي في معظم الأوقات، أو قد لا تتوافر المختبرات المجهزة مما يحد من استخدام الفيديو التفاعلي خلال تنفيذ المحاضرات الدراسية.

ثالثاً: مجال توجيه وتقويم الطلاب

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال توجيه وتقويم الطلاب جاءت ضمن درجة استخدام متوسطة، حيث جاءت الفقرة (8) التي تنص على "يوفر التعليمات والإرشادات ومواعيد الاختبارات للمواد الدراسية من خلال موقعه الإلكتروني" في المرتبة الأولى، في حين جاءت الفقرة (3) التي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تنص على "يقدم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه لرفع مستواهم التحصيلي " في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء متطلبات توجيه وتقويم الطلاب، فعملية توفير الإرشادات حول الاختبارات ومواعيدها للمواد الدراسية، فإنها قد لا تتطلب الجهد والوقت، فقد يوجه عضو هيئة التدريس طلبته حول ذلك من خلال موقعه الإلكتروني، وبالنظر إلى عملية تقويم الطلاب وتقديم الملاحظات والإرشادات حول وضعهم الدراسي، فإن ذلك يتطلب جهداً كبيراً، وخاصةً في ضوء تزايد أعداد الطلاب في الشعب الدراسية، فقد لا يتمكن عضو هيئة التدريس من متابعة جميع الطلاب، الأمر الذي يحد من تنفيذ هذا الجانب في عملية توجيه وتقويم الطلاب.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشايب (2001)، التي أشارت إلى أن استخدام أعضاء هيئة التدريس لشبكة الإنترنت، جاء بدرجة متوسطة، كما اتفقت مع دراسة عبد الكريم (2001)، التي بينت أن استخدام أعضاء هيئة التدريس لأسلوب الوسائط المتعددة والمتطورة إلكترونياً في العملية التعليمية كان بدرجة متوسطة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كنسارة (2008)، أبو خطوة (2011)، المطرفي (2012)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن درجة استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية من قبل أعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة المحيسن (2003)، التي أشارت إلى أن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبرمجيات في العملية التعليمية، كانت منخفضة، كما اختلفت مع دراسة شوجر وماركينالدي وشيرر (Sugar, Martinalde & Sheerer, 2004)، التي أشارت إلى أن استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية كان بدرجة مرتفعة،

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

كما اختلفت مع دراسة الشناق (2012)، التي بينت أن استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية تراوح ما بين درجة ضعيفة إلى منخفضة جداً، ومتوسطة وعالية.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل يختلف استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب تبعاً لاختلاف متغيري التخصص والمستوى الدراسي؟"

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أظهرت النتائج وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلّمية الإلكترونية في مجال الأنشطة التعليمية يعزى لاختلاف متغير المستوى الدراسي. وجاءت الفروق بين المستوى الدراسي (سنة أولى، وسنة ثانية)، لصالح السنة الأولى، ووجود اختلاف في مجال تنفيذ المحاضرات الدراسية بين المستوى الدراسي (سنة أولى)، والمستويات الدراسية (سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة) لصالح (السنة الأولى)، ووجود فروق بين المستوى الدراسي (سنة ثانية، وسنة ثالثة)، لصالح السنة الثانية، ووجود فروق بين المستوى الدراسي (سنة ثالثة، وسنة رابعة)، لصالح السنة الثالثة. ووجود اختلاف في درجة الاستخدام ككل تعزى لمتغير المستوى الدراسي بين المستوى الدراسي (سنة أولى)، (وسنة ثانية، سنة ثالثة)، لصالح السنة الأولى، ووجود اختلاف في جميع المجالات والأداة ككل يعزى لاختلاف متغير التخصص، لصالح التخصصات العلمية.

ويمكن تفسير النتيجة التي أشارت إلى وجود اختلاف في وجهة نظر الطلاب حول واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية الإلكترونية، يعزى لاختلاف المستوى الدراسية، استناداً إلى مجموعة العوامل والظروف التي يعيشها الطلاب سواءً في البيئة الجامعية، أو خارج هذه البيئة، وبالنظر إلى ذلك فإن الفروق جاءت لصالح طلاب السنة الأولى، الذين هم في بداية دراستهم الجامعية، فقد يكون هناك اتجاه لدى الطلاب بأن عملية التدريس الجامعي، وفي ظل

التطور التكنولوجي يقوم على استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، دون أن يكون لديهم أي فكرة عن متطلبات استخدام هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء وجهات نظر الطلاب نحو أعضاء الهيئة التدريسية التي قد تتفاوت ما بين طلاب السنة الأولى، وطلاب السنوات الدراسية الأخرى، والتي قد تتأثر بطبيعة العلاقة التي تربط الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، أضف إلى ذلك إندفاع الطلاب نحو العملية التعليمية في بداية دراستهم الجامعية، وكذلك توجهات الطلاب الإيجابية نحو استخدام الوسائط الإلكترونية، وبالتالي فقد تتفاوت وجهات نظر الطلاب نحو أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، مما يسهم في إيجاد الفروق بين وجهات نظر الطلاب.

وفيما يتعلق بالنتيجة التي أشارت إلى وجود اختلاف حول واقع استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، يعزى لمتغير التخصص، لصالح التخصصات العلمية، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة التخصصات العلمية، والإنسانية، وبالتالي فإن بعض التخصصات العلمية قد تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية خلال عملية التدريس، في حين قد لا يتطلب ذلك في تدريس التخصصات الإنسانية، الأمر الذي يسهم في إيجاد فروق في وجهة نظر الطلاب نحو استخدام أعضاء الهيئة التدريسية للوسائط التعلمية الإلكترونية.

كما ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخطط الدراسية الموضوعة والمرسومة لتنفيذ المواد الدراسية، والتي تكون محدودة بوقت محدد، الأمر الذي قد لا يعطي فرصة في بعض التخصصات لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، بالإضافة إلى أن التخصصات العلمية يتطلب الكثير من موادها استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، وقد لا يتوافر هذا الاستخدام، مما انعكس في وجهة نظر الطلاب نحو استخدام أعضاء الهيئة التدريسية للوسائط التعليمية الإلكترونية، وأوجد هذه الفروق التي جاءت لصالح التخصصات العلمية.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة المطرفي (2012)، التي بينت نتائجها وجود فروق حول واقع الاستخدام للوسائط التعلمية الإلكترونية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة المطرفي (2012)، التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول واقع الاستخدام يعزى لمتغير التخصص، كما اختلفت مع نتيجة دراسة عوض (2003)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية تعزى لمتغير التخصص.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما المعيقات التي تواجه استخدام أعضاء التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظرهم؟"

أظهرت النتائج أن معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ككل، وعلى جميع المجالات، جاءت بدرجة تقييم متوسطة، وجاء مجال البيئة الجامعية في المرتبة الأولى، بينما جاء مجال المادة التعليمية في المرتبة الأخيرة.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن معوقات استخدام الوسائط التعلمية يتطلب تخطيطاً وإعداداً مسبقاً، وذلك وفق إستراتيجيات معينة يتطلبها هذا الاستخدام، وذلك بعيداً عن عملية التخبط، أو الإرتجال، أو من خلال المبادرات الفردية من قبل أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي فإن عملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية تحتاج إلى رؤيا واضحة وإستراتيجية تسير وفق خطوات محددة مسبقاً، مما يسهل عملية التطبيق والاستخدام بعيداً عن المعوقات التي قد تحول دون الاستخدام الإيجابي والفعال لهذه الوسائط في العملية التعليمية. كما ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى متطلبات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، والتي تشمل بالدرجة الأولى البيئة الجامعية، والتي من أبرزها المختبرات المجهزة، وتوافر الأجهزة، بالإضافة إلى امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية الكفايات والمهارات التي تؤهلهم لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، بالإضافة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

إلى توافر التدريب الكافي الذي يسهم في امتلاك القدرة والمهارة على التعامل مع أنظمة التكنولوجيا الحديثة والمتطورة، وهذا يتطلب توافر الإرشاد والتدريب، والمدربين في هذا المجال، الذي يُعد انطلاقة صحيحة نحو استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.

ويرى الباحث أن البيئة الجامعية المهيئة بشكل صحيح سوف تسهم وتساعد في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، وبالنظر إلى مجمل المعوقات، فإنها تشير إلى البيئة الجامعية، أي أن الإدارة الجامعية هي المسؤولة بالدرجة الأولى عن تهيئة الظروف المناسبة لعملية الاستخدام، وهذا يتطلب من الإدارة في الجامعة العمل على مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، والعمل على تهيئة وتوفير كافة السُبل التي من شأنها أن تحد من معوقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في عملية التدريس.

وتجدر الإشارة في هذا الجانب إلى أن تزايد أعداد الطلاب في القاعات الدراسية، وعدم توافر الوقت الكافي لدى أعضاء هيئة التدريس، وعدم وجود التخطيط السليم، ووضع البرامج التدريبية، والإرشادية يعكس واقعاً يجب النظر إليه بجدية من قبل القائمين على إدارة العملية التعليمية في الجامعة، وخاصةً من يقومون على إعداد البرامج الدراسية، والخطط الدراسية للمساقات التعليمية، بشكل يسهم في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في عملية التدريس، والاستفادة من معطياتها، التي تسخر الكثير من المجالات لخدمة العملية التعليمية في ظل التطور العلمي والتكنولوجي.

وفيما يتعلق باستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات كل مجال من مجالات معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية كلاً على حدا، فقد كانت على النحو الآتي:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أولاً: مجال البيئة الجامعية

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال البيئة الجامعية، جاءت ضمن درجة تقييم متوسطة، بإستثناء الفقرتين (6، 3) جاءتا بدرجة تقييم مرتفعة، وجاءت الفقرة (6) التي تنص على "الافتقار للتخطيط السليم لعملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية" في المرتبة الأولى، وبدرجة تقييم مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (9) التي تنص على "عدم تشجيع إدارة الجامعة على استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية" في المرتبة الأخيرة، وبدرجة تقييم متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أهمية التخطيط ووضع الإستراتيجيات اللازمة لتطبيق استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، وبالنظر إلى عملية التخطيط السليم، فإنها تُعد العنصر الأساسي في نجاح أي عملية يراد تطبيقها، أو تنفيذها، وبالتالي فإن عدم توافر الخطط الإستراتيجية، فإن عملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية سوف تكون قائمة على الارتجال دون وضوح الرؤيا والهدف، مما يعيق عملية الاستخدام لهذه الوسائط.

وفيما يتعلق بعملية التشجيع من قبل إدارة الجامعة، فإن ذلك يتطلب توفير الحوافز سواءً المادية منها، أو المعنوية، التي تعزز من عملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، الأمر الذي يسهم في زيادة دافعية أعضاء الهيئة التدريسية نحو استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، بالإضافة إلى توفير البيئة التعليمية الحاضنة والمشجعة لأعضاء هيئة التدريس.

ثانياً: مجال أعضاء هيئة التدريس

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال أعضاء هيئة التدريس، جاءت ضمن درجة تقييم متوسطة، حيث جاءت الفقرة (9) التي تنص على " عدم توافر الوقت الكافي لدى أعضاء هيئة التدريس لمتابعة المهمات التعليمية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية " في المرتبة الأولى، في

حين جاءت الفقرة (11) التي تنص على " عدم رغبة أعضاء الهيئة التدريسية بإحداث التغيير " في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تزايد أعباء المهام التعليمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية، الأمر الذي لا يعطي الفرصة لهم في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، وكذلك فإن إنجاز المواد الدراسية محدود بفترة زمنية، وبالتالي فإن عدم توافر الوقت الكافي وتزايد المهام يُعد من معوقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية. وبالنظر إلى رغبة أعضاء الهيئة التدريسية، والتي جاءت في المرتبة الأخيرة، ويمكن تفسير ذلك، بأن الرغبة قد تتوافر لدى أعضاء الهيئة التدريسية نحو استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، إلا أن عدم توافر التشجيع، وتوفير البيئة الإلكترونية المناسبة، وعدم توافر الإرشادات اللازمة قد يقف عائقاً أمام هذه الرغبة مما يسبب عائقاً أمام استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.

ثالثاً: مجال المادة التعليمية

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال المادة التعليمية جاءت ضمن درجة استخدام متوسطة، حيث جاءت الفقرة (2)، التي تنص على "عدم توافر مواقع عربية تخدم المواد الدراسية " في المرتبة الأولى، في حين جاءت الفقرة (6) التي تنص على "صعوبة تصميم المواد الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية " في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاهتمام من قبل التربويين، والقائمين على إعداد البرامج، وتوفير المواقع التعليمية، ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى طبيعة المواد الدراسية، وما تحتويه من مادة علمية، والتي يجب أن تتوافق مع ما يتوافر من محتويات تعليمية للمواقع العربية، وهذا يُعد من أهم المعيقات، مما يتطلب الاهتمام من القائمين على العملية التعليمية في الجامعة،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

والعمل على توفير المواقع التي تخدم المواد الدراسية المطروحة ضمن الخطط الدراسية في مختلف التخصصات في الجامعة.

وبالنظر إلى تصميم المواد الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، فإن ذلك يتطلب متخصصين في تصميم هذه المواد بطريقة تقنية، والتي قد لا تتوافر لدى جميع أعضاء الهيئة التدريسية، كونهم غير متخصصين في تصميم المواد الدراسية بطريقة إلكترونية، وهذا الجانب يقع على عاتق إدارة البرامج، والعملية التعليمية، في الجامعة.

رابعاً: مجال الطلاب

أظهرت النتائج أن جميع فقرات مجال الطلاب جاءت ضمن درجة تقييم متوسطة، حيث جاءت الفقرة (7) التي تنص على " تزايد أعداد الطلاب في مختبرات الحاسوب" في المرتبة الأولى، في حين جاءت الفقرة (4) التي تنص على " عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية" في المرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاهتمام المتزايد بالعملية التعليمية، والحصول على الشهادات العلمية، وهذا يلحظ من خلال تزايد أعداد الطلاب في الجامعات، وبالتالي فإن تزايد أعداد الطلاب في القاعات الدراسية، ومختبرات الحاسوب، سوف يشكل عائقاً أمام استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، ولن يعطي الفرصة لأعضاء هيئة التدريس في استخدام هذه المختبرات.

وفيما يتعلق بجانب عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، فيمكن الإشارة في هذا الجانب إلى أنه لا يسبب عائقاً رئيساً، كونه جاء في المرتبة الأخيرة، ويمكن من خلال عملية التوجيه والإرشاد تجاوز هذا الجانب، وذلك من خلال بيان

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

إيجابيات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، وتشجيع الطلاب على استخدام هذه الوسائط.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشايب (2001)، التي أشارت إلى أن معيقات استخدام أعضاء هيئة التدريس بشبكة الإنترنت، والمعيقات الفنية، والإدارية، تراوحت ما بين المتوسطة والمرتفعة، كما اتفقت مع دراسة المحيسن (2003)، التي بينت أن معيقات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبرمجيات في العملية التعليمية، كانت بدرجة متوسطة على مختلف المجالات، كما اتفقت مع دراسة كنسارة (2008).

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة المطرفي (2012)، التي أشارت إلى أن المعوقات كانت بدرجة كبيرة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل تختلف معيقات استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلّمية الإلكترونية من وجهة نظرهم تبعًا لاختلاف متغيري التخصص والرتبة الأكاديمية ؟"

أظهرت النتائج وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول معيقات استخدام الوسائط التعلّمية الإلكترونية في جميع المجالات، والأداة ككل يعزى لاختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، وعدم وجود اختلاف في وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول المعيقات ككل، وعلى جميع المجالات، يعزى لاختلاف متغير التخصص.

ويمكن تفسير النتيجة التي أشارت إلى وجود فروق في وجهات النظر تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، استناداً إلى الخبرات التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس مجال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، ويلاحظ أن معظم الفروق جاءت لصالح الرتبة الأكاديمية أستاذ مساعد في معظم المجالات، وبالتالي فإن أعضاء الهيئة التدريسية ممن لديهم رتبة أستاذ مساعد ينظرون إلى أهمية وفاعلية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، وهذا

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

لا يعني أن أعضاء الهيئة التدريسية ممن يحملون الرتب الأكاديمية الأخرى لا ينظرون بأهمية وفاعلية إلى استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، وبالتالي فإن المعيقات تحد من استخدامهم لهذه الوسائط، وقد يكون مرد ذلك إلى الاهتمام المتزايد والإندفاع نحو معالجة هذه المعيقات، ووضع الحلول المناسبة لتجاوزها.

كما ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء ما يحمله أعضاء هيئة التدريس من فكر وتوجهات نحو تفعيل استخدام الوسائط الإلكترونية في العملية التعليمية، والنظر إلى ذلك بجدية، وخاصةً في ظل تطور طرق وأساليب العملية التعليمية، التي أسبحت تعتمد وبشكل أساسي على التكنولوجيا الحديثة، وبالتالي فقد ينطلقون بوجهة نظرهم من هذا الجانب، والتي تتطلب وضع الحلول المناسبة لتجاوز هذه المعيقات، بهدف تحقيق الفائدة من استخدام هذه الوسائط، وفيما يتعلق بالنتائج التي أشارت إلى عدن وجود فروق حول المعيقات تعزى لاختلاف متغير التخصص، فيمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء البيئة الجامعية، وأن معظم أعضاء الهيئة التدريسية على اختلاف تخصصاتهم ينظرون لهذه المعيقات، بأنها تحد من استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، كون هذه المعيقات واضحة، ولا تحتاج إلى تفسير، والتي قد لا يختلف أعضاء الهيئة التدريسية على وجودها، وأنها واضحة، وبالتالي فإن عدم توافر الخطط، والإستراتيجيات، وتزايد أعداد الطلاب، وضعف التدريب، والدعم على اختلاف أشكاله يشعر به جميع أعضاء الهيئة التدريسية على اختلاف تخصصاتهم، الأمر الذي أسهم في عدم وجود فروق في وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية نحو المعوقات التي تحد من استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة محمد والشيخ وعطية (2005)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق في وجهات النظر حول معيقات استخدام التعلم الإلكتروني ككل تعزى لمتغير التخصص.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

التوصيات

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

- تفعيل استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.
- وضع الخطط والإستراتيجيات من قبل القائمين على العملية التعليمية، والتي يمكن أن تسهم في تحديد رؤيا واضحة لهذه الاستخدامات.
- وضع الحلول المناسبة من قبل القائمين على العملية التعليمية لتجاوز المعوقات التي تحد من استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية، وخاصةً تزايد أعداد الطلاب في مختبرات الحاسوب.
- إجراء المزيد من الدراسات حول معوقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية، والعمل على وضع الحلول والخطط لتجاوز هذه المعوقات.
- توفير الدعم المادي والمعنوي، والتدريب الكافي لدى أعضاء الهيئة التدريسية لتحفيزهم على استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو خطوة، السيد. (2011). **معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني ومدى توظيفه في العملية التعليمية**. المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي. المنعقد في جامعة الزرقاء، الأردن، في الفترة ما بين 10-2011/5/12.

أحمد، حسين. (1998). نظم الوسائط المتعددة عبر شبكة الإنترنت. **مجلة كلية الملك عبد العزيز الحربية**، 40 (2)، 124-127.

أحمد، مروة. (1999). **الحقائب التعليمية وأهميتها في التعليم عن بُعد**.الدورة التدريبية للتعليم المفتوح والتعليم عن بُعد للقيادات العربية العاملة في مجال التعليم عن بُعد. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بُعد.

اسكندر، كمال وغزاوي، محمد. (1994). **مقدمة في التكنولوجيا التعليمية**. الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

جامعة القدس المفتوحة. (1996). **مدخل إلى نظم التعليم المفتوح في التعليم العالي**. جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

جامعة الملك عبد العزيز. (2005). ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي. استرجعت بتاريخ 2013/3/15 من المصدر: www.nabujabal.kau.edu.sa.

جامعة الملك فهد. (2008). تقنية المعلومات. استرجعت بتاريخ 2013/3/8 من المصدر: www.kfupm.edu.sa.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الجمحي، أنس. (2004). عقبات تحول دون تطبيق التعلم الإلكتروني في الجامعات العربية. **مجلة المعرفة**، 1 (9)، 12-22.

الحسناوي، موفق والصيرفي، أنعام. (2012). **أثر استخدام بعض تقنيات التعليم الإلكتروني في تطوير عملية التدريب في مختبرات الهندسة التقنية الكهربائية**. ورقة عمل مقدمة في مؤتمر الهندسة التربوي الأول المنعقد في كردستان- العراق في الفترة ما بين 17 -19 نيسان 2012.

الخطيب، محمد. (1997). التعليم بلا حدود: تحطيم حواجز المسافة، والزمن، والعمر، والظروف. **مجلة رسالة الخليج**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 64 (2)، 163-177.

رجب، عبد الحميد. (2005). **نموذج تعليمي جديد متعدد الوسائط مبني باستخدام أساليب التعليم الالكتروني والموائمة والانترنت لتدريس مواد علوم الحاسبات**. ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي المنعقدة في 30 يناير - 1 فبراير 2005، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

الرفاعي، إسماعيل. (1999). **فاعلية تدريس قواعد اللغة الإنجليزية المبرمجة بالكتاب والحاسوب: دراسة تجريبية على طلاب الصف الثاني الإعدادي في مدارس مدينة دمشق**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

الرويلي، دلال. (2013). **درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية في جامعة الجوف لتكنولوجيا المعلومات والإتصالات في عملية التدريس ومعوقات استخدامها من وجهة نظر الطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الزهراني، محمد. (2005). **واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الزهيري، طلال. (2009). إستراتيجية تطبيق برامج التعليم الإلكتروني في الجامعات العراقية. **المجلة العراقية للتعلم الإلكتروني**، 2(20)، 60-98.

زيتون، كمال. (2004). **تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات**. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

سالم، أحمد وسرايا، عادل. (2003). **منظومة تكنولوجيا التعليم**. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

سالم، أحمد. (2005). **تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني**. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

السحيم، فاطمة. (2000). **أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طالبات الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، الرياض.

سلامة، عبد الحافظ. (2003). **تصميم الوسائط المتعددة وإنتاجها**. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

سمير، يحيى.(2006). **نظام تدريس مقرر اللغة العربية بواسطة الحاسب الآلي**. برنامج جلسات ومستخلصات البحوث للقاء السنوي الأول للبحث العلمي، الرياض، السعودية.

سويدان، أمل. (1997). **فاعلية التعلم الذاتي في مجال التذوق الفني عن طريق الوسائط المتعددة لدى الطلاب المعلمين**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

السيد، جيهان. (2002). **تدريس الدراسات الاجتماعية**. الرياض: دار الرشد للنشر والتوزيع.

الشايب، أحمد. (2001). **واقع استخدام أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية لشبكة الإنترنت واتجاهاتهم نحوها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الشريف، خالد. (2002). مدى **امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للكفايات التكنولوجية ومدى ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

شلباية، مراد ودرويش، نهله وجابر، ماهر وحرب، نائل. (2002). **تطبيقات الوسائط المتعددة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الشناق، قسيم. (2012). واقع استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في تعليم العلوم بدولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين. **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 29 (1)، 185- 207.

الضبع ، ثناء يوسف وجاب الله ، منال. (2002). **المدرسة العصرية بين أصالة الماضي واستشراف المستقبل** ، ندوة كلية التربية جامعة الملك سعود (مدرسة المستقبل)، الرياض، السعودية.

طيب، أسامة. (2005). **التعليم عن بُعد،** آفاق وتضامن: نموذج جامعة الملك عبد العزيز، ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي المنعقدة 30 يناير – 1 فبراير 2005. جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

عوض، منير. (2003). **مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات الأردنية لكفايات تكنولوجيا التعليم وممارستهم لهذه الكفايات من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عيسى، مصباح. (1997). مستخدم الهاتف والشاشة الإلكترونية في التعليم عن بُعد بدول الخليج العربي. **المجلة العربية لبحوث التعليم العالي.** دمشق، 12 (6)، 108- 128.

الفار، إبراهيم. (2002). **استخدام الحاسوب في التعليم.** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الفنتوخ، عبد القادر وسلطان، عبد العزيز. (1999). الإنترنت في التعليم: مشروع المدرسة الإلكترونية، **مجلة رسالة الخليج العربي،** مكتب التربية العربي لدول الخليج، 71 (2)، 126 -138.

فودة، ألفت. (2002). **أسس ومبادئ الحاسب واستخداماته في التعليم،** الرياض: دار الرشد للنشر والتوزيع.

القاضي، زياد. (2000). **مقدمة إلى الإنترنت.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

القلا، فخر الدين. (1996). **أسس المعلوماتية،** الثاني الثانوي العلمي، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية، وزارة التربية، دمشق، سوريا.

قناديلي، جواهر. (2012). **التدريب والتعليم عن بعد واستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.** جامعة أم القرى، قسم الإدارة والتخطيط.

كنسارة، إحسان. (2008). درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى للكفايات التكنولوجية ومدى ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها. **مجلة جامعة أم القرى،** 2 (2)، 11- 32.

الكيلاني، تيسير. (1999). **الوسائط التعليمية وأهميتها في التعليم عن بُعد.** الدورة التدريبية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد للقيادات العربية العاملة في مجال التعليم عن بُعد.

محمد، جبرين والشيخ، عاصم وعطية، أنس. (2005). معيقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلاب الجامعة الهاشمية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** 7(4)، 184-206.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

محمود، أحمد. (1999).**الجامعات المفتوحة – التعليم عن بُعد**. إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

محمود، صلاح. (2005). **تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات**. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

المحيسن، إبراهيم. (2003). الحاسب الآلي في الفصل المدرسي الحديث: البرمجيات الموردية كبديل. **مجلة الحاسوب السعودية**، 1 (2)، 4-6.

مصطفى، فهيم. (2006). **المكتبة المدرسية والوسائط الإلكترونية: قضايا ومشكلات تربوية وتكنولوجية**. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

المطرفي، غازي. (2012). واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للإنترنت في تدريس العلوم الطبيعية في الجامعات السعودية. **مجلة أم القرى**، كلية المعلمين، مكة المكرمة، 3 (2)، 1 -75.

مكي، سمر. (2003). **أثر استخدام بعض المعايير الفنية لعناصر تصميم شاشات برامج الوسائط المتعددة علي اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

المهدي، هشام. (2006). تطوير أساليب التدريس باستخدام شبكة الإنترنت. استرجعت بتاريخ 9/ 2/ 2013 من المصدر: **Http://www.cairo.eun.eg/arabic/e56html.**

موسى، محمد. (2005). **التربية وقضايا المجتمع المعاصر**. العين: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

نادر، وهبة. (2006). تكنولوجيا المعلومات والاتصال والتعليم في فلسطين: التفاوتات الاجتماعية والتعليمية في الوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصال. رام الله – فلسطين: مؤسسة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عبد المحسن القطان، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي. استردت بتاريخ 2013/4/13 من المصدر : http://www.qattanfoundation.org/pdf/1881_2.doc

الناعبي، سالم. (2010). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق الاستخدام لدى عينة من معلمي ومعلمات مدارس المنطقة الداخلية بسلطنة عُمان. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، 11 (3)، 42-63.

نوفل، خالد. (2004). **أثر التفاعل بين تحكم المتعلم في البرنامج التعليمي متعدد الوسائط والأسلوب المعرفي على تحصيل الطلاب**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

الهرش، عايد. (1999). استخدام شبكة الإنترنت من قبل الطلاب والموظفين والإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية بجامعة اليرموك. **مجلة كلية التربية**، 14 (1)، 656-662.

الهمشري، عمر وعبد المجيد، بو عزة. (1998). واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس لشبكة الإنترنت، **دراسات العلوم التربوية**، 27 (2)، 228-266.

وايت، رون. (1999). **كيف تعمل الحواسيب**. (ترجمة مركز التعريب والترجمة). بيروت: الدار العربية للعلوم والنشر والتوزيع.

وزارة التعليم العالي السعودية. (2009). تطور التعليم العالي. استرجعت بتاريخ 8/ 2/ 2013 من المصدر : **http:www.moe.gov.sa**.

يوسف، شاهيناز. (2004). إمكانية إدخال نظام مؤتمرات الفيديو في جامعة المستقبل. استرجعت بتاريخ 9/ 3/ 2013 من المصدر : **www.cairo.eun.eg/arabic/e580html-**

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

ثانياً: المراجع الأجنبية

Arsham, H. (2002). Impact of the Internet on Learning and Teaching (online), Available: **http://www.usdla.org/html/journal/MARo2-Issus/articleol.html**.

Brown, J. & Lewis, R. (1992). **Instructional technology: Media and Methods**, 5th Ed, McGraw- Hill Book Company, New York, U.S.A.

Chan, T. (1997). "**Amode of world- wide Education Web**", In: Proceedings of International conference on computers in Education, Malasia.

Filimban, G. (2010). **Title: Factors that Contribute to the effectiveness of Online Learning Technology at Oregon State University**. *UMI Databases*- 3308568. Oregon University.

Hickes, J. (2002). Distance Education in Rural Public Schools, (Online), Available: **http://www.usdla.org/html/journal/MAR02-Issue/article04.html**.

Morrison, H. (1999) Digital video/ TV update, 99, **ECT National Convention**, Houston, TX, USA, (Anew Pressentation the updates the audience on the developments in "digital video" and digital TV.

Provenzo, E. (2005). Computer Curriculum & Cultural Change: An Introduction For Teachers, (Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, **Mahwah New Jersey**.

Provenzo, F. (2005). **Computer Curriculum & Cultural Change: An Introduction For Teachers" (Lawrence Erlbaum Associates, Publishers** ,Mahwah New Jersey.

Reevers, T. (1992). **"Evaluating Interactive Multimedia"** Educational Technology , 32,N.5May 1992. 47-52

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Sadik, A. (2007). The Readiness of Faculty Members to Develop and Implement E-Learning: The Case of an Egyptian University. **International JI on E-Learning**, 6 (3), 433-453.

St. Clair, J. (2006). The perception of Tennessee State University educators on the influence of online education on traditional education. Diss Tennessee State University, **ProQuest Digital Dissertations**, 90-110.

Sugar, W.; Martindale, T.; Kester, D. & Sheerer, M. (2004). Perspectives on the Role of an Instructional Design and Technology Program within a College of Education: Professor, Department Chair, Dean. **Educational Technology**, 44 (40), 50-54.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

ملحق (1)

استبانة استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور/ الدكتور...حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "**واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم بجامعة اليرموك. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد إستبانة للكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلاب مكونة من (30) فقرة موزعة على (3) مجالات. وتتم الاستجابة على فقرات الاستبانة، وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً).

ولما عهدته فيكم من خبرة وإطلاع فإنني أضع بين يديكم الاستبانة بصورتها الأولية للإسترشاد بآرائكم وملاحظاتكم وإبداء العون والمساعدة في تحكيم الاستبانة من حيث:

- وضوح المعنى للفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية للفقرات.
- مدى انتماء الفقرة للمجال الذي أُدرجت فيه.
- أي تعديلات وملاحظات ترونها مناسبة.

ولكم مني خالص الشكر والعرفان

الباحث

ياسر السلمي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
المجال الأول: الأنشطة التعليمية								
1.	يُضمن المواد الدراسية أنشطة تعليمية تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
2.	يستخدم الإنترنت في العملية التدريسية.							
3.	يكلف الطلاب بتصميم صفحات تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
4.	يوظف البرمجيات التعليمية.							
5.	يدمج الوسائط التعلمية الإلكترونية مع الأساليب التربوية.							
6.	يكلف الطلاب بإعداد مشاريع تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
7.	يعرض النشاطات التعليمية إلكترونياً بشكل دوري لتعزيز أهداف المساق.							
8.	ينفذ أنشطة تعتمد غلى العصف الذهني من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
المجال الثاني: تنفيذ المحاضرات الدراسية								
9.	يستخدم الأجهزة السمعبصرية خلال المحاضرات الدراسية.							
10.	يستخدم البرمجيات التعليمية لعرض محتوى المواد الدراسية.							
11.	يستخدم الفيديو التفاعلي ضمن المحاضرات الدراسية.							
12.	يستخدم شبكة الإنترنت لتفعيل الحوار والمناقشة ضمن المحاضرات الدراسية.							
13.	يستخدم نشاطات تعليمية إلكترونية تعزز المادة التعليمية المقدمة خلال المحاضرات الدراسية.							

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
14.	يصمم محتوى المساق إلكترونياً ويعرضه خلال المحاضرات الدراسية.							
15.	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء المحاضرة الدراسية.							
16.	يستعين بالمواقع التعليمية الإلكترونية لتوضيح المواد الدراسية أثناء المحاضرة.							
17.	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية في متابعة الأنشطة التعليمية خارج القاعات الدراسية.							
18.	يضع أهدافاً للمواد الدراسية تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
19.	يربط المادة التعليمية بواقع الطلاب من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
20.	يناقش المشاريع الطلابية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية أثناء المحاضرة.							
21.	يعزز الحوار والمناقشة أثناء المحاضرة باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
المجال الثالث: توجيه وتقويم الطلاب								
22.	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية في توفير تغذية راجعة للطلاب.							
23.	يُعد الاختبارات التقويمية العملية باستخدام برامج بناء الاختبارات الإلكترونية.							
24.	يقدم ملاحظات وإرشادات فورية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
25.	يقدم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه.							
26.	يطرح أسئلة متنوعة حول المادة الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
.27	يتابع تقدم تعلم الطلاب إلكترونياً.							
.28	يجري مقابلات إلكترونية مباشرة مع الطلاب على الإنترنت لمساعدتهم.							
.29	يساعد الطلاب على اكتساب مهارات إلكترونية في التعلم الذاتي من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.30	يوفر التعليمات والإرشادات ومواعيد الاختبارات للمواد الدراسية من خلال موقعه الإلكتروني.							

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
أ.د. عايد الهرش	أستاذ	تقنيات التعليم	اليرموك
د. نضال الشريفين	أستاذ مشارك	قياس وتقويم	اليرموك
د. راتب عاشور	أستاذ مشارك	مناهج التدريس	اليرموك
د. يوسف عيادات	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
د. ابتسام مشاقبة	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
د. منيرة الشرمان	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
د. تيسير خزاعلة	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم	اليرموك
د. محمد العمري	أستاذ مساعد	تقنيات التعليم	اليرموك
د. آمال الزعبي	أستاذ مساعد	قياس وتقويم	اليرموك
د. محمد علاونة	أستاذ مساعد	مناهج وتدريس	اليرموك

© Arabic Digital Library Yarmouk University

ملحق (3)

استبانة استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية بصورتها النهائية

الأخ الطالب .... حفظه الله

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "**واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم بجامعة اليرموك. يوجد بين يديك استبانه مكونة من (28) فقرة للكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائط التعلمية الإلكترونية. راجياً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب وقناعتك الشخصية، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي.

التخصص: ☐ تخصصات علمية ☐ تخصصات إنسانية

المستوى الدراسي: ☐ سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐ سنة رابعة

ولكم مني خالص الشكر والعرفان

الباحث

ياسر السلمي

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
المجال الأول: الأنشطة التعليمية						
1.	يُضمن المواد الدراسية أنشطة تعليمية تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
2.	يستخدم الإنترنت في العملية التدريسية.					
3.	يصمم محتوى المساق إلكترونياً.					
4.	يوظف البرمجيات التعليمية في التدريس.					
5.	يدمج الوسائط التعلمية الإلكترونية مع التدريس الاعتيادي.					
6.	يكلف الطلاب بإعداد مشاريع تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
7.	يعرض النشاطات التعليمية إلكترونياً بشكل دوري لتعزيز أهداف المساقات التي يدرسها.					
8.	يصمم أنشطة تعتمد على العصف الذهني من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
المجال الثاني: تنفيذ المحاضرات الدراسية						
9.	يستخدم الأجهزة السمعبصرية خلال المحاضرات الدراسية.					
10.	يستخدم البرمجيات التعليمية لعرض محتوى المواد الدراسية.					
11.	يستخدم الفيديو التفاعلي ضمن المحاضرات الدراسية.					
12.	يستخدم نشاطات تعليمية إلكترونية تعزز المادة التعليمية المقدمة خلال المحاضرات الدراسية.					
13.	يعرض محتوى المساق إلكترونياً من خلال المحاضرات الدراسية.					
14.	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية لمحاكاة الواقع أثناء عملية التدريس.					
15.	يستعين بالمواقع التعليمية الإلكترونية لتوضيح المادة التعليمية أثناء المحاضرة.					
16.	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية في متابعة الأنشطة التعليمية خارج المواقف الصفية.					

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.17	يضع أهدافاً للمواد الدراسية تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.18	يربط المادة التعليمية بواقع الطلاب من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.19	يناقش المشاريع الطلابية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية أثناء المحاضرة.					
.20	يعزز الحوار والمناقشة أثناء المحاضرة باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
المجال الثالث: توجيه وتقويم الطلاب						
.21	يوظف الوسائط التعلمية الإلكترونية في توفير تغذية راجعة فورية للطلاب.					
.22	يُعد الاختبارات التقويمية العملية باستخدام برامج بناء الاختبارات الإلكترونية.					
.23	يقدم ملاحظات وإرشادات إلكترونية حول أداء الطلاب وكيفية تحسينه لرفع مستواهم التحصيلي.					
.24	يطرح أسئلة متنوعة حول المادة الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.25	يتابع تقدم تعلم الطلاب إلكترونياً.					
.26	يتواصل مع الطلاب إلكترونياً لحل المشكلات التي تواجههم.					
.27	يساعد الطلاب على اكتساب مهارات إلكترونية في التعلم الذاتي من خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.28	يوفر التعليمات والإرشادات ومواعيد الاختبارات للمواد الدراسية من خلال موقعه الإلكتروني.					

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

ملحق (4)

استبانة معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور/ الدكتور..حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "**واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم بجامعة اليرموك. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد إستبانة للكشف عن معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مكونة من (45) فقرة موزعة على أربع مجالات. وتتم الاستجابة على فقرات الاستبانة، وفقاً لتدريج ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً).

ولما عهدته فيكم من خبرة وإطلاع فإنني أضع بين يديكم الاستبانة بصورتها الأولية للإسترشاد بآرائكم وملاحظاتكم وإبداء العون والمساعدة في تحكيم الاستبانة من حيث:

- وضوح المعنى للفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية للفقرات.
- مدى انتماء الفقرة للمجال الذي أُدرجت فيه.
- أي تعديلات وملاحظات ترونها مناسبة.

ولكم مني خالص الشكر والعرفان

الباحث

ياسر السلمي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
	المجال الأول: البيئة الجامعية							
1.	عدم توافر البرامج التدريبية الملائمة للتعامل مع أنظمة الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
2.	عدم توافر مدربين متخصصين في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
3.	عدم توافر الصيانة الكاملة للأجهزة المستخدمة بصورة مستمرة.							
4.	صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل.							
5.	عدم توافر أجهزة حاسوب تتناسب وأعداد الطلاب.							
6.	الافتقار للتخطيط السليم لعملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
7.	قلة المخصصات المالية المرتبطة بدعم استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
8.	قلة عدد المساقات الجامعية التي تهتم باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
9.	عدم وجود مشرف متخصص باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
10.	عدم تشجيع إدارة الجامعة على استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
11.	عدم توافر البنية التحتية المساندة لتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
12.	التكلفة العالية في الحصول على المعلومات غير المجانية المنشورة على الإنترنت.							
13.	عدم توفير دليل يوضح التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
	المجال الثاني: أعضاء هيئة التدريس							
14.	عدم تقبل أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.							
15.	ميل أعضاء هيئة التدريس إلى التعليم الاعتيادي.							
16.	قلة الخبرة في التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس.							

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــــرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
.17	ضعف الدافعية لدى أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.18	ضيق الوقت المخصص لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية خلال العملية التعلمية .							
.19	عدم إتقان اللغة الانجليزية من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس.							
.20	صعوبة متابعة الطلاب بشكل فردي من قبل عضو هيئة التدريس خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.21	كثرة الأعمال التي يقوم بها عضو هيئة التدريس يعيق استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.22	عدم القدرة على تصميم مواقع تعليمية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية ترتبط بالمواد الدراسية.							
.23	عدم توافر الوقت الكافي لدى أعضاء هيئة التدريس لمتابعة المهمات التعليمية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.24	عدم الوعي بأهمية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.							
.25	عدم رغبة أعضاء الهيئة التدريسية بإحداث التغيير.							
.26	عدم إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.27	عدم وجود الوقت الكافي لتفعيل استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.28	عدم وجود دليل يرشد أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.29	عدم القدرة على استخدام محركات البحث المرتبطة بالوسائط التعلمية الإلكترونية.							
المجال الثالث: المادة التعليمية								
.30	صعوبة أساليب البحث عن المعلومات في مختلف المواد الدراسية.							
.31	عدم توافر مواقع عربية تخدم المواد الدراسية.							
.32	صعوبة تطبيق عملية التقويم باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــــرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
.33	عدم تناسب الوسائط التعلمية الإلكترونية مع محتوى المواد الدراسية.							
.34	خلو المناهج الدراسية من الأنشطة التي تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.35	صعوبة تصميم المواد الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.36	ضخامة محتوى المواد الدراسية يعيق استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.37	قلة البرمجيات التعليمية المتخصصة بالمواد الدراسية.							
المجال الرابع: الطلاب								
.38	الاتجاهات السلبية لدى الطلاب نحو استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.							
.39	تزايد أعداد الطلاب داخل القاعات الدراسية يحد من استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.40	عدم امتلاك الطلاب المهارات اللازمة لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.41	عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.							
.42	عدم قدرة الطلاب على التعامل مع بعض الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.43	عدم تدريب الطلاب على التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.44	عدم توافر الرغبة في التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.							
.45	تزايد أعداد الطلاب في مختبرات الحاسوب.							

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق (5)

استبانة معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية بصورتها النهائية

الأستاذ الدكتور/ الدكتور .... حفظه الله

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "**واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعلمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تقنيات التعليم بجامعة اليرموك. يوجد بين يديك استبانه مكونة من (40) فقرة للكشف عن معيقات استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية راجياً الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (✓) مقابل كل فقرة بما يتناسب وقناعتك الشخصية، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي.

التخصص: ☐ تخصصات علمية ☐ تخصصات إنسانية

الرتبة: ☐ أستاذ ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد

ولكم مني خالص الشكر والعرفان

الباحث

ياسر السلمي

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الرقم	الفقــــــــــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
المجال الأول: البيئة الجامعية						
.1	عدم توافر البرامج التدريبية الملائمة للتعامل مع أنظمة الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.2	عدم توافر مدربين متخصصين في استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.3	قلة توافر الصيانة الكاملة للأجهزة المستخدمة بصورة مستمرة.					
.4	صعوبة الاتصال بالإنترنت والانقطاع المتواصل.					
.5	عدم توافر أجهزة حاسوب تتناسب وأعداد الطلاب.					
.6	الافتقار للتخطيط السليم لعملية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.7	قلة المخصصات المالية المرتبطة بدعم استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.8	قلة عدد المساقات الجامعية التي تهتم باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.9	عدم تشجيع إدارة الجامعة على استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.10	عدم توافر البنية التحتية المساندة لتوظيف الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.11	التكلفة العالية في الحصول على المعلومات غير المجانية المنشورة على الإنترنت.					
.12	عدم توفير دليل يوضح التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
المجال الثاني: أعضاء هيئة التدريس						
.13	عدم تقبل أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.					
.14	ميل أعضاء هيئة التدريس إلى التدريس الاعتيادي.					
.15	قلة الخبرة في التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس.					
.16	ضعف الدافعية لدى أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.17	ضيق الوقت المخصص لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية خلال العملية التعلمية .					
.18	عدم إتقان اللغة الانجليزية من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس.					
.19	صعوبة متابعة الطلاب بشكل فردي من قبل عضو هيئة التدريس خلال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.20	كثرة المهام التي يقوم بها عضو هيئة التدريس يعيق استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.21	عدم توافر الوقت الكافي لدى أعضاء هيئة التدريس لمتابعة المهمات التعليمية من خلال الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.22	عدم الوعي بأهمية استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.					
.23	عدم رغبة أعضاء الهيئة التدريسية بإحداث التغيير.					
.24	عدم وجود دليل يرشد أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.25	عدم القدرة على استخدام محركات البحث المرتبطة بالوسائط التعلمية الإلكترونية.					
	المجال الثالث: المادة التعليمية					
.26	صعوبة أساليب البحث عن المعلومات في مختلف المواد الدراسية.					
.27	عدم توافر مواقع عربية تخدم المواد الدراسية.					
.28	صعوبة تطبيق عملية التقويم باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.29	عدم مناسبة الوسائط التعلمية الإلكترونية مع محتوى المواد الدراسية.					
.30	خلو المناهج الدراسية من الأنشطة التي تتطلب استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.31	صعوبة تصميم المواد الدراسية باستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.32	ضخامة محتوى المواد الدراسية يعيق استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.33	قلة البرمجيات التعليمية المتخصصة بالمواد الدراسية.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الرقم	الفقـــــــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
المجال الرابع: الطلاب						
.34	الاتجاهات السلبية لدى الطلاب نحو استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.					
.35	تزايد أعداد الطلاب داخل القاعات الدراسية يحد من استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.36	عدم امتلاك الطلاب المهارات اللازمة لاستخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.37	عدم الشعور بالخصوصية في حال استخدام الوسائط التعلمية الإلكترونية في العملية التعليمية.					
.38	عدم تدريب الطلاب على التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.39	عدم توافر الرغبة في التعامل مع الوسائط التعلمية الإلكترونية.					
.40	تزايد أعداد الطلاب في مختبرات الحاسوب.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى الملحقية الثقافية السعودية في الأردن

جامعـــة اليرمــوك
YARMOUK UNIVERSITY



كليــة التربيــة
مكتـــب العميـــد

ك ت/١٠٧/١٨/ ٦

الرقم : ٢٠ /صفر/ ١٤٣٤

التاريخ : ٣ / كانون٢ / ٢٠١٣

الموافق : .... م

الى من يهمه الامر

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب ياسر ختيم سعيد السلمي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الطالب **ياسر ختيم سعيد السلمي**، ورقمه الجامعي (٢٠١٠٤٠٣٠٠٦)، بدراسة بعنوان **"واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبدالعزيز للوسائط التعليمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"**؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية، تخصص تقنيات التعليم، ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (استبانه) المرفقة على عينة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب في جامعة الملك عبدالعزيز في جده في المملكة العربية السعودية.

أرجـو التكرم بالاطـلاع والموافقـة علـى تسهيل مهمـة الطالب المذكـور أعلاه.

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

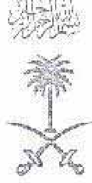


© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تلفون : ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢ + فاكس : ٧٢١١١٩٩ -٢-٩٦٢ + اربد – الأردن

ملحق (7)

كتاب تسهيل مهمة موجه من الملحقية الثقافية السعودية في الأردن إلى إدارة جامعة الملك عبد العزيز في المملكة العربية السعودية



ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

١٠٥٩٥١٢٤١٦

معالي مدير جامعة الملك عبد العزيز   سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ١٧٠٠ الوارد إلينا بتاريخ ١٤٣٤/٣/١٧هـ والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **ياسر ختيم سعيد السلمي**، الملتحق بجامعة **اليرموك** في تخصص **تقنيات تعليم** لمرحلة **الماجستير** في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان **(واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز للوسائط التعليمية الإلكترونية من وجهة نظر الطلبة والمعيقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس).**

نأمل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولمعاليكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح شبلي القحطاني

الرقم: ٤٣٧٩ التاريخ: ٢٤/٣/١٤٣٤ الموضوع: المرفقات:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Abstract

Al-Salmy, Yasser Khuteem. The Reality of the Use of Members of the Facuit at the University of King Abdul Aziz Media E-Learning from the Perspective of Students and the Obstacles from the Perspective of Faculty Members. Master thesis, Yarmouk University, (2013), (supervisor: Proff. Akrm Mahmoud Al-Omeri).

This study aimed to reveal the reality of the use of members of the faculty at the University of King Abdul Aziz Media E- Learning from the perspective of students and the obstacles from the perspective of faculty members. To achieve the objectives of the study, it was used descriptive analytical approach, and the researcher prepared two tools, The first was a questionnaire that consisted (28) items, distributed on three domains, to reveal the reality of the use of media E- learning, and the second consisted from (40) items, distributed in four domians to reveal the obstacles of the use. The sample of the study consisted of (1027) Persons, which (215) faculty members, and (812) students, who were selected classified randomly method from the study population.

The results of the study showed the degree of using media E-learning by the education faculty members as a whole, and all domains from the perspective of students came with a moderate degree, and the results showed there was difference in the perspective of students toward the reality of the use of members the faculty to media E- learning in educational activities domain, and applying of academic lectures domain, and the tool as a whole, due to the impact to the different academic level variable, and there different from the perspective of students toward the reality of the use of members of the faculty to media E-learning in all

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

domains, and tool as a whole according to the different specialization variable, and the differences came in favor of Scientific specialization.

The results showed that the obstacles to use media E-learning as a whole, and all domains came with a moderate degree, and the school environment domain came in the first, while educational materials domain came in last rank, and the results indicated there different from the perspective of educational faculty members about the obstacles to use media E-learning in all domains, and the tool as a whole, according to the different academic rank variable, and there was no difference from the perspective of education faculty members about obstacles as a whole and on all domains, according to specialization variable.

Based on the findings of the study results researcher recommends that working on the effective of using media E-learning in educational process, and put plans and strategies that contribute in develop a clear vision for these uses.

Keywords: Reality of the Use, Media E-learning, Obstacles, The University of Abdul Aziz.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University